

DANIELA ZIMMERMANN MACHADO

ANÁFORAS NOMINAIS INDIRETAS EM GÊNEROS
“REDAÇÃO DE VESTIBULAR”

CURITIBA

2009

DANIELA ZIMMERMANN MACHADO

**ANÁFORAS NOMINAIS INDIRETAS EM GÊNEROS
“REDAÇÃO DE VESTIBULAR”**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para obtenção do título de mestre em Linguística.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Teresa Cristina Wachowicz

CURITIBA

2009

Dedicatória

Ao meu pai, Luiz Alberto Machado.
Pelo incentivo,
por participar continuamente
de meus interesses,
por se importar com meus estudos
e com meus sonhos,
tornando-os possíveis (sempre).

Agradecimentos

Agradeço...

Carinhosamente à minha família: meus pais, Luiz e Maria, minhas irmãs, Carina e Luciane, e à minha sobrinha Laura. Agradeço a eles pelo incentivo e por tornarem esta conquista possível.

Agradeço...

Carinhosamente à minha orientadora, Teresa Cristina Wachowicz, pela orientação, amizade, paciência e pelas preciosas trocas de conhecimento.

À professora Iara Bemquerer Costa pelas discussões teóricas, pela leitura do meu texto da Semana de Teses, texto de qualificação e leitura de meu texto de dissertação. Agradeço pela seriedade e comprometimento sempre demonstrado.

Ao professor Ivo José Dittrich por aceitar o convite para compor à banca, pela leitura do trabalho e atenção prestada.

À professora Lígia Negri e Claudia Campos pelas contribuições teóricas e amizade.

Às colegas e amigas, Luciana, Josélia e Miriam, pela inspiração e entusiasmo à pesquisa, por todo apoio e pelo que pude aprender trabalhando ao lado delas.

Ao meu namorado Pablo, pelo incentivo, amor, amizade, companheirismo e principalmente pela força que me deu nesses dois anos de mestrado.

Aos meus amigos, Marcos Carreira, José Augusto e Luiz Ely pela grande amizade, pelas conversas e por tornarem minha vida em Curitiba muito mais alegre.

Ao coordenador do Curso de pós-graduação em Letras, Paulo Soethe, pela atenção, pela disposição em resolver sempre todos os eventuais problemas e pela assistência sempre prestada.

A todos os colegas e amigos de mestrado e ao secretário Odair, que serão sempre lembrados com muito carinho.

A todos os meus familiares e amigos, que mesmo distantes, sempre me apoiaram nas minhas buscas.

RESUMO

Nesta pesquisa, trabalhamos com três gêneros de “redação de vestibular”: o argumentativo, o de transposição do discurso direto-indireto e, ainda, o analítico-descritivo. Nosso material de análise são redações produzidas por candidatos do vestibular da Universidade Federal do Paraná (UFPR), dos anos de 2007 e 2008. Este trabalho é de cunho qualitativo e busca investigar a relação existente entre as anáforas nominais indiretas (AI) e os gêneros “redação de vestibular”, analisando também que elementos lingüísticos sustentam os três gêneros abordados. Partimos do pressuposto da retórica argumentativa de que a argumentatividade é inerente a todo texto e, conseqüentemente, a todo gênero. Assim, temos como critério de análise: 1) o tratamento dos textos caracterizados por gêneros; 2) a questão da argumentação inerente a esses textos, ou seja, como ela está marcada nos textos; e 3) a relação entre esses dois critérios e as anáforas indiretas. Pretendemos entender como as AIs intervêm nos textos e de que forma elas se relacionam com o gênero e com a argumentação. Três teorias constituem nossa base teórica; são elas: a linguagem a partir da concepção interacionista sociodiscursiva de Bronckart (1999), a teoria da argumentação a partir de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004), e a teoria da referenciação textual, neste último caso, especificamente, o estudo das AIs a partir de Marcuschi & Koch (2002). Pudemos constatar que a AI desempenha diferentes papéis nos gêneros abordados. No gênero “redação de vestibular” argumentativo, motivado pelo conteúdo temático da proposta, ela é condição para a argumentação, através do uso de argumentos do tipo quase-lógico. O gênero argumentativo se mantém, nas questões analisadas, pelo uso de marcas de autoria, de posicionamento e por operadores argumentativos de contradição e oposição. No gênero de transposição do discurso direto-indireto, as AIs representam a argumentação do sujeito do texto do discurso citado. Nesses casos, o gênero se mantém pelo uso de verbos *dicendi*, e esses, juntamente com as escolhas das informações feitas pelo autor, constroem a argumentação. No último caso, no gênero de “redação de vestibular” analítico-descritivo, as AIs mantêm a seqüência textual descritiva, proposta por Adam (2001). Nesses textos, os gêneros se mantêm pela disposição dos elementos, pela unidade composicional de Bakhtin (1997), e as escolhas descritas/aspectualizadas pelo candidato apontam a argumentação. Um último princípio interessante, abordado na pesquisa, é o processo de recategorização, comum às AIs. Quando um elemento for recategorizado, nitidamente, teremos indício argumentativo, uma vez que é atribuído um novo valor, um novo sentido ao elemento anafórico. Com os resultados, concluímos que existe uma relação entre gênero e AI. Porém essa relação não é homogênea, ou seja, não é sempre a mesma. Concluímos também que as AIs não asseguram a argumentação de todos os gêneros, mas intervêm na constituição dos diferentes gêneros textuais.

Palavras-chave: Gêneros. Argumentatividade. Anáforas nominais indiretas.

ABSTRACT

In this research, we work with three genres of university admission essay: the argumentative, the transposition of direct-indirect speech and the descriptive-analytical. Our analysis materials are essays produced by candidates of the vestibular contest of the Federal University of the Paraná (UFPR), between 2007 and 2008. This work is of qualitative nature and aims to investigate the existing relation between the indirect nominal anaphoras (AI) and the genres “vestibular contest essays”, also analyzing which linguistic elements support these three genres. We start with the assumption of the argumentative rhetoric which states that argumentativity is inherent to all text and, consequently, all genres. Thus, we have as analysis criterion: 1) the treatment of the texts characterized for genres; 2) the question of argumentation inherent to these texts, that is, as it is marked in the texts; and 3) the relation between these two criteria and indirect anaphoras. We intend to understand how the AI's intervene in the texts and how they become related to the genre and the argumentation. Three theories constitute our theoretical basis: the of sociodiscursive interactionist language conception of Bronckart (1999), the theory of argumentation, from Perelman & Tyteca (2005) and Reboul (2004), and the theory of textual referencing, in this last case, specifically, the study of the AI's of Marcuschi and Koch (2002). We could evidence that it plays different roles in the genres approached. In the argumentative genre “essay of vestibular contest”, motivated by the thematic content of the proposal, it is condition for the argument, through the almost-logical use of arguments. The argumentative genre holds, in the analyzed questions, by the use of marks of authorship, positioning and by argumentative operators of contradiction and opposition. In the genre of transposition of the direct-indirect speech, the AI's represent the argumentation of the text subject of the quoted speech. In these cases, the genre holds by the use of *dicendi* verbs, and these, together with the choices of information made by the author, construct the argument of the text. In the last case, in the “vestibular contest essay genre” analytical-description, the AI's hold the descriptive textual sequence, proposed by Adam (2001). In these texts, the genres hold by the disposal of the elements, the compositional unit of Bakhtin (1997) [1953], and the described and aspectualized choices by the candidate point out the argumentation. A last interesting, boarded principle in the research, is the process of recategorization, common to the AI's. When an element is re-categorized, clearly, we will have argumentative indication, once it is attributed a new value, a new meaning to the anaphoric element. With the results, we conclude that there is a relation between genres and AI. However, this relation is not homogeneous, that is, it is not always the same one. We also conclude that the AI's do not assure the argumentation of all genres, but intervene in the constitution of the different textual genre.

Key-words: Textual genres. Indirect nominal anaphora. Argumentativity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
1.1 OS DADOS DA PESQUISA	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO E O ESTUDO DO GÊNERO	14
2.1.1 Níveis de análise: textos, gêneros ou tipos textuais (seqüências)	30
2.1.2 Gêneros: algumas considerações complementares	36
2.2 O ESTUDO DA ARGUMENTAÇÃO	39
2.2.1 Os tipos de argumentos.....	46
2.3 O ESTUDO DA REFERENCIAÇÃO TEXTUAL	52
2.3.1 A referenciação textual	52
2.3.2 O estudo anafórico	57
2.3.3 As anáforas Indiretas.....	67
2.4. ELEMENTOS TEÓRICOS: O ISD, A ARGUMENTAÇÃO E AS AIS.....	74
3. ANÁLISE DOS DADOS	78
3.1 ANÁLISE DOS TEXTOS - GÊNERO 'REDAÇÃO DE VESTIBULAR' ARGUMENTATIVO	79
3.2 ANÁLISE DOS TEXTOS - GÊNERO 'REDAÇÃO DE VESTIBULAR' DE TRANSPOSIÇÃO DO DISCURSO DIRETO PARA O INDIRETO	92
3.3 ANÁLISE DOS TEXTOS - GÊNERO ESCOLAR DESCRITIVO.....	101
4 CONCLUSÃO.....	110
5 REFERÊNCIAS	115
6 OBRAS CONSULTADAS	119
7 ANEXOS.....	120
7.1 ANEXO – PROPOSTAS DO GÊNERO 'REDAÇÃO DE VESTIBULAR' ARGUMENTATIVO	120
7.2 ANEXO – PROPOSTAS DO GÊNERO 'REDAÇÃO DE VESTIBULAR' DE TRANSPOSIÇÃO DO DISCURSO DIRETO-INDIRETO.	121
7.3 ANEXO – PROPOSTAS DO GÊNERO 'REDAÇÃO DE VESTIBULAR' ANALÍTICO-DESCRITIVO	122
7.4 PRODUÇÕES TEXTUAIS REFERENTES ÀS PROPOSTAS ARGUMENTATIVAS.	124
7.5 PRODUÇÕES TEXTUAIS REFERENTES ÀS PROPOSTAS DE TRANSPOSIÇÃO DE DISCURSO	125
7.6 PRODUÇÕES TEXTUAIS REFERENTES ÀS PROPOSTAS ANALÍTICO-DESCRITIVAS.....	126

1 INTRODUÇÃO

O núcleo temático desta pesquisa insere-se no estudo de teorias relacionadas à lingüística textual e à retórica, centrando-se na linguagem escrita e busca analisar as anáforas nominais indiretas presentes em diferentes gêneros escolares – que limitaremos aqui ao estudo dos gêneros “redação de vestibular”: o argumentativo, o de transposição do discurso direto para o indireto e, ainda, o analítico-descritivo. Observamos, também, quais elementos lingüístico-textuais sustentam tais gêneros.

Consideramos a noção de gênero “redação de vestibular” como um subtipo do grupo dos textos pertencentes aos gêneros escolares. O estudo dos gêneros, nesta pesquisa, é realizado a partir da noção de gêneros textuais de Schneuwly & Dolz (2004). De acordo com a abordagem desses pesquisadores, baseada na concepção bakhtiniana, os gêneros textuais podem ser compreendidos como instrumentos de comunicação que prefiguram as ações de linguagem (produções verbais e não-verbais) possíveis nas atividades sociais.

De acordo com Bakhtin (1997), o gênero é caracterizado por três elementos: conteúdo temático, construção composicional e estilo. Neste estudo, optamos pela discussão dos dois primeiros, deixando de lado a questão do estilo, acreditando que são o tema e a unidade composicional os elementos melhor marcados/identificados em nossos dados, no que concerne aos nossos propósitos. Neste trabalho, tais elementos caracterizadores dos gêneros são centrais, pois é a partir da relação entre eles e as anáforas indiretas que nossa proposta se define.

Há que se ressaltar ainda que a noção de tema, aqui apresentada, parte da interpretação proposta por Rodrigues (2004). Para a autora, os gêneros possuem um conteúdo temático determinado e sua orientação de sentido abrange toda a esfera em que o texto circula, não se limitando à temática do texto (ao assunto), como muitas vezes é interpretado, e sim a uma situação determinada que abrange

toda a esfera de comunicação, inclusive os outros participantes da interação. Isso significa dizer que o tema, neste ponto de vista, representa toda a esfera contextual em que circula o texto, além de caracterizar o próprio assunto do texto.

A motivação para a realização da presente pesquisa pode ser esclarecida a partir da retomada de nossas hipóteses preliminares, agora relativizadas: a primeira delas provém da afirmação de que as anáforas nominais indiretas (doravante AI) indicariam argumentatividade. Ou seja, pensamos que o texto “redação de vestibular” argumentativo se diferenciaria dos demais (o analítico-descritivo e o de transposição do discurso direto-indireto) pelo recorrente uso de AIs como recurso argumentativo. No entanto, no decorrer das análises, verificamos que, nos três gêneros trabalhados, havia um grande número de AIs e que esse processo não era particular do gênero argumentativo.

A partir desse ponto, tomamos um novo direcionamento, ao encontro do pressuposto dialógico, advindo de trabalhos de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004), em que todo e qualquer texto é argumentativo, noção que ganhou respaldo em nossa pesquisa. Entendemos, a princípio, que a AI estava presente nesses gêneros textuais a fim de garantir a argumentação. Com o resultado das análises, não foi isso que nos pareceu. Assumimos que todo texto é caracterizado por uma linha argumentativa, mas essa linha não é marcada somente nem necessariamente pelo uso de AIs; tais anáforas podem indicar diferentes fenômenos lingüísticos em um texto que não só a argumentação. Como veremos, a anáfora pode sinalizar, por exemplo, elementos aspectualizados que descrevem determinado objeto, garantindo a presença da seqüência descritiva, como é o caso dos dois últimos textos analisados.

Diante das inúmeras suposições, que necessariamente foram repensadas, a atual pesquisa é sustentada por uma nova hipótese, a saber: há uma relação entre AI e gênero textual, porém essa relação não se dá de forma homogênea, ela varia de gênero para gênero e, ainda, em um mesmo gênero, as AIs podem denotar diferentes fenômenos textuais. Podemos ainda pensar que, talvez, o que identifique

uma possível homogeneidade entre AI e gênero sejam as condições de produção quando muito similares. Assumimos, portanto, a hipótese de que a AI é constitutiva dos diferentes gêneros textuais, mas não assegura a argumentação dos textos.

Podemos, agora sim, delimitar dois objetivos centrais neste estudo: analisar as AIs em diferentes gêneros textuais e examinar quais elementos lingüístico-textuais colaboram na sustentação do gênero a que o texto pertence. Esses objetivos são pensados paralelamente à noção da argumentatividade inerente aos textos. De que forma? Observando nos gêneros textuais como se dá a construção do fio argumentativo, verificando o papel das anáforas indiretas nesses gêneros e a relação que se estabelece entre as AIs e a argumentação.

A fundamentação teórica deste trabalho é norteada por preceitos do interacionismo sociodiscursivo de Bronckart (1999); da noção de gênero escolar pelas vias, principalmente, de Schneuwly & Dolz (2004); da concepção retórica argumentativa a partir de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004); da noção de tema e unidade composicional do gênero de Bakhtin (1997); do estudo da referenciação textual a partir de Marcuschi (2005), Marcuschi & Koch (2002), Cavalcante (2005), Mondada & Dubois (2003); e do estudo da anáfora indireta, especialmente a partir de Marcuschi (2005) e Marcuschi & Koch (2002). Tais teorias colocam este estudo em um quadro discursivo, social e interativo para com o tratamento da linguagem.

O material de análise desta pesquisa são textos escritos por vestibulandos da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que participaram do processo seletivo nos anos de 2007 e 2008. Selecionamos seis propostas (*vide* anexo) que foram aplicadas durante esse período e, de cada uma, coletamos 100 textos, que somados, totalizam 600 textos analisados. As seis propostas selecionadas dividem-se em: duas de gênero “redação de vestibular” argumentativo (opinião e carta); duas de gênero de transposição do discurso direto para o indireto (transposição de entrevista e de um diálogo referente a anúncio publicitário); e duas de gênero “redação de vestibular” analítico-descritivo (análise e descrição de gráficos).

Tivemos como critério geral no momento da coleta, a divisão do material em três níveis: cursos com alto, médio e baixo *ponto de corte*¹ (o nivelamento dos cursos foi informado pelo próprio Núcleo de Concursos da UFPR). Os cursos com “pontos de corte” mais altos em geral selecionam candidatos com maior domínio textual/da escrita, mas não tivemos como preocupação selecionar textos com tais características, apenas fizemos uso do critério “ponto de corte” no momento da coleta, como forma de trabalhar com uma amostragem significativa de textos. Outro critério de seleção foi o cumprimento à proposta da questão, ou seja, selecionamos redações que apresentavam adequadamente o que foi pedido.

Quanto à organização da dissertação, começamos por apresentar, antes mesmo da exposição teórica, as descrições das seis propostas que contemplam o *corpus* de análise, das quais selecionamos os textos produzidos pelos vestibulandos. Acreditamos que após essa descrição, torna-se mais acessível a discussão teórica apresentada na literatura pertinente, uma vez que, durante a revisão da literatura, fazemos menção aos dados da pesquisa.

O segundo capítulo, referente à revisão da literatura, está dividido em três seções. A primeira delas, *Considerações sobre o interacionismo sociodiscursivo e o estudo do gênero*, é dedicada ao esclarecimento das questões relacionadas à concepção de linguagem assumida: o interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), que pode ser compreendido enquanto uma perspectiva histórica e social no tratamento da linguagem. Apresentamos os fundamentos epistemológicos que condicionaram o surgimento da teoria, tratando da relação entre atividade social e ação de linguagem, que caracterizam os gêneros e possibilitam refletir sobre os fenômenos da linguagem (inclusive, sobre a questão argumentativa). Notamos que a noção de ação de linguagem, ou seja, a produção efetiva do sujeito nos possibilita

1 O ponto de corte é um dado estatístico que diz respeito à pontuação mínima que os candidatos de cada curso devem apresentar para poderem realizar a prova discursiva. Com isso, temos cursos com níveis de dificuldade maior, que apresentam um maior ponto de corte. Esse valor varia de curso para curso e é calculado de acordo com a média das notas dos candidatos de cada curso em cada uma das provas do vestibular.

pensar em uma relação entre as demais concepções teóricas elencadas nesta pesquisa, que são: a retórica e o estudo da referenciação textual.

Em nossa abordagem, assumimos que é na ação de linguagem que os gêneros se constituem. E vale notar que a ação de linguagem requer algumas condições pré-estabelecidas, como um acordo, de conhecimento e de adaptação, entre auditórios (interlocutores), como as opções (lexicais) do agente, ou seja, as expressões escolhidas pelo autor do texto. Tais condições devem ser orientadas a partir da ação que está sendo formada/constituída, contribuindo para a construção argumentativa de dado texto. Ou seja, a ação de linguagem é produzida a partir de um acordo/adequação entre as situações envolvidas num texto (os interlocutores, o agente e seu auditório, os diferentes contextos e os propósitos).

O estudo do gênero será explicitado, na primeira seção deste trabalho, e algumas considerações sobre a didatização serão apontadas como forma de refletirmos sobre a função do gênero na escola e no vestibular. Explicitaremos, ainda, os diferentes níveis de análises textuais: enquanto gênero textual, enquanto texto empírico ou enquanto tipos/seqüências textuais. Veremos que, embora estejamos priorizando o trabalho com os textos enquanto gêneros textuais, torna-se indispensável trabalhar, em alguns momentos, com o texto dos vestibulandos enquanto texto empírico e enquanto seqüência textual, uma vez que ao trabalhar com gêneros, estamos lidando com gêneros que caracterizam textos, que por sua vez são constituídos de seqüências. Considerando esses três níveis conseguimos contemplar a análise das AIs e pensar no estudo de gênero de texto, nas condições de produções textuais e em toda relação de ação social que se estabelece.

A segunda seção, *O estudo da argumentação*, focalizará a noção de argumentatividade, central nesta pesquisa, intrínseca a todo o texto e, por razões diversas, a todo gênero textual (escolar, de redação de vestibular etc.).

Sobre argumentatividade, vale destacar a questão dialógica de construção da linguagem, considerando que todo o texto se constrói como resposta a outros dizeres. Como forma de justificar e explicar os dados trabalhados, a noção de tipos

de argumento será apresentada pelo viés de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e veremos quando as Als podem contribuir na composição da construção argumentativa e quais tipos de argumentos aparecem nos textos examinados. Centramos nosso interesse, especificamente, no tipo de argumento quase-lógico. Esses podem ser compreendidos enquanto argumentos que se aproximam de uma lógica matemática. São argumentos que se relacionam com operações matemáticas, mas que não se estruturam como tal. Argumentos desse tipo são mais representativos em nossas análises, além de aproximarem-se da noção meronímica, mais formal, comum no processo das anáforas indiretas.

Por sua vez, a terceira seção, *O estudo da referenciação textual*, contemplará a investigação sobre os processos de referenciação textuais, em que discutiremos, inicialmente, sobre a *referência* e a *referenciação*, aproximando a primeira à noção de *mundo ordinário* de Brobckart (1999) e a segunda à noção de *mundo discursivo*, explorada pelo mesmo pesquisador. Para nossa pesquisa, essa relação esclarece a forma como tratamos nosso objeto de análise, que se foca no texto. Trabalhamos com as relações de correferenciação (anafóricas diretas) e de não-correferenciação (anáforas indiretas), que evidenciam se, na relação de retomada, o elemento dado e o novo são os mesmos ou não. Tratamos, também, das estratégias de categorização e recategorização, que dizem respeito à relação de sentido entre o elemento *fonte* e o *anafórico* e se ambos pertencem à mesma categoria de elementos ou não.

Neste estudo, ambas as estratégias de categorização e de recategorização são fundamentais, uma vez que a partir do processo de recategorização é possível pensar em novos sentidos às expressões em um texto e, por sua vez, nos sentidos que são criados/sugeridos pelos agentes (autores) dos textos, ou seja, na argumentação pretendida por esses agentes. Tais escolhas bem como o próprio valor atribuído a elas constroem a linha argumentativa de um texto.

Por fim, antes das análises, apresentamos uma seção de encerramento, *Elementos teóricos: o ISD, a argumentação e as anáforas nominais indiretas*,

discutindo e rediscutindo noções que englobam as três teorias elencadas para a realização deste estudo, procurando estabelecer uma unificação teórica. É na concepção ISD que pensamos na linguagem, no ato argumentativo, representativo de todo o gênero. E é a partir dos elementos de referenciação que buscamos entender qual a possível relação existente entre AI, gênero e argumentação.

Temos como critérios de análise, três procedimentos: primeiro, a justificativa dos textos enquanto caracterizados por gêneros “redação de vestibular”, enquanto um texto real; segundo, a questão da argumentação nesses gêneros; e, por fim, a relação entre AI e os dois critérios anteriores.

Com os resultados da investigação, pudemos constatar que: na análise das redações de proposta argumentativa, as AIs funcionam como argumento de quantidade, ou seja, o aparecimento das AIs, através de uma relação meronímica, constrói a argumentação do candidato. Esses resultados são fundamentados pelos trabalhos de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) sobre os argumentos quase-lógicos. Dentre os argumentos quase-lógicos, consideramos em nosso estudo a relação de inclusão todo-parte e vimos que essa noção se aproxima da relação meronímica efetuada no processo anafórico. Vimos, ainda, que o tema, caracterizador do gênero, mantém-se, nesse tipo de proposta, a partir das relações de referenciação. A noção de que todo texto é argumentativo se confirma com base nessa relação, tanto na primeira quanto na segunda proposta analisada.

Quanto ao gênero textual “redação de vestibular” argumentativo, característico dessas primeiras questões, este é sustentado pela presença de marcas de autoria, na primeira questão, e pelo uso de operadores argumentativos (de contradição e de conclusão), na segunda questão, explicitado por trabalhos como os de Bronckart (1999) e Perelman (2005).

Nas propostas que seguem, que envolvem transposição do discurso direto para o indireto, é apresentado aos vestibulandos um trecho de entrevista, para que em seguida realizem a transposição. Observamos que as AIs utilizadas pelos candidatos indicam a argumentação do sujeito entrevistado, ou seja, a do indivíduo

do qual o discurso está sendo transposto e não a do candidato-autor do texto. A argumentação do autor, neste tipo de gênero, é sustentada pela seleção das informações feitas por ele, bem como pela organização das vozes, pelo uso e escolhas de verbos *dicendi*, quando o autor de um texto opta por usar o verbo “reclamar” ao invés de “afirmar”, por exemplo; essas escolhas garantem a linha argumentativa nesses textos. Essa noção será discutida com base nos trabalhos de Fiorin (2005).

E o gênero de transposição do discurso direto para o indireto (entrevista transposta) é mantido pelo uso desses verbos *dicendi*, que introduzem as vozes do entrevistador e entrevistado, sustentado teoricamente, nesta pesquisa, pelos trabalhos de Fiorin (2005), sobre o estudo ‘da pessoa’ no discurso e de Bronckart (1999), no que diz respeito ao tipo de discurso interativo.

As últimas propostas por nós tratadas referem-se às questões que supõem descrições/interpretações de gráficos. Nessas questões não existem aparentemente propostas argumentativas, mas as opções feitas pelo candidato demarcam uma linha argumentativa. Ao selecionar determinado dado para descrever, o candidato “abre mão” de outros dados e isso manifesta, a nosso ver, indício argumentativo. As Als presentes nesse tipo de texto se identificam com os procedimentos de aspectualização e de relação de Adam (2001), previstos na seqüência descritiva. O gênero escolar descritivo é mantido pela unidade composicional e pela presença da Al, que comprova a existência da seqüência descritiva.

Com os resultados, vemos que as Als podem intervir na constituição dos diferentes gêneros textuais, mas não de forma homogênea. Em cada gênero e mais especificamente em cada proposta, a Al contribui de forma diferente. Outra conclusão que chegamos é de que as Als não asseguram a argumentatividade dos gêneros, ou seja, não é possível estabelecermos uma relação direta entre Al e argumentação, ou mesmo afirmarmos que a Al acarreta em argumentatividade.

1.1 Os dados da pesquisa

Os dados da presente pesquisa são textos escritos por vestibulandos da UFPR e UFPR/Litoral, nos anos de 2007 e 2008. Selecionamos textos referentes às seis propostas (*vide* anexo), cujas descrições seguem abaixo:

- a) Na primeira delas, retirada da prova da UFPR/2008, a partir da leitura do artigo de Rosely Sayão *O veto ao celular na escola*, o candidato deveria escrever uma carta ao Jornal *Folha de São Paulo*, apresentando um dos posicionamentos da articulista Sayão e, por tratar-se de uma carta, o candidato deveria se posicionar sobre o assunto abordado ou sobre um dos posicionamentos da articulista. Interessante notar que há, no comando da questão, a indicação do gênero ao qual o texto-base pertence – artigo – e o gênero em que deve ser redigida a redação – carta –, que resulta no que chamaremos aqui, em um texto de gênero “redação de vestibular” argumentativo.
- b) Na segunda questão, retirada da prova da UFPR/2007, é apresentada ao candidato uma entrevista entre um repórter da revista *IstoÉ* e o Presidente do Tribunal Superior Eleitoral, Marco Aurélio Mello. O entrevistador da revista pergunta a Mello o que ele pensa a respeito do voto obrigatório. A partir da leitura da entrevista (gênero indicado), solicita-se ao candidato que ele apresente seu ponto de vista sobre a questão – o fim do voto obrigatório –, sustentando-o com argumentos. Temos então uma indicação de que a produção desses textos deve pertencer, também, ao gênero textual “redação de vestibular” argumentativo.

- c) Na terceira questão, retirada da prova da UFPR/2008, é apresentada ao candidato uma entrevista, publicada no jornal *Folha de São Paulo*, entre Silvia Colombo, repórter, e Eric Hobsbawm, historiador. Pede-se ao candidato que ele transponha o texto de discurso direto (pertencente ao gênero entrevista) para o discurso indireto. O texto resultante desta proposta pertence ao que chamamos gênero “redação de vestibular” de transposição do discurso direto para o discurso indireto.
- d) Na quarta questão, retirada da prova UFPR – Litoral/2007, é dado ao candidato uma entrevista/diálogo entre o apresentador do programa *Alegria do Rádio*, Fábio, e a representante comercial, Eli, que pretende vender um produto. Solicita-se ao candidato que ele transponha o texto de discurso direto para o discurso indireto. Temos novamente uma proposta de gênero “redação de vestibular” de transposição do discurso. O que diferencia esta segunda proposta desse tipo da anterior é que há uma intromissão muito grande do apresentador, Fábio, que não só questiona a representante comercial, como também, dirige-se aos ouvintes, convencendo-os a adquirir o produto anunciado, uma vez que se trata de um anúncio publicitário.
- e) Na quinta questão analisada, retirada da prova UFPR/2008, a proposta requer a descrição de um gráfico. É apresentado um gráfico sobre as taxas de fecundidade nas regiões brasileiras, entre os anos de 1991 e 2000. Solicita-se aos vestibulandos que, a partir do gráfico, façam uma comparação entre as cinco regiões brasileiras no que diz respeito aos índices de fecundidade. Observamos que o candidato é informado do gênero do texto-base: o gráfico. E o comando da questão solicita uma comparação, a partir dos dados contidos no gráfico que, conseqüentemente, gera a produção de um texto pertencente ao gênero textual, que chamamos “redação de vestibular” analítico-descritivo.

- f) Por fim, a sexta questão por nós selecionada, retirada da prova UFPR/2007, diz respeito a um gráfico com dados sobre o posicionamento dos brasileiros (progressistas e liberais) no que se refere a três temas polêmicos (aborto, maioria penal e pena de morte). O candidato deve comparar as duas vertentes políticas. E, ao fazê-lo, produz um texto pertencente, também, ao gênero escolar analítico-descritivo.

Apresentamos as propostas selecionadas para a análise, tentando esclarecer e explicar uma a uma. Podemos notar que estamos tratando de três gêneros escolares de redação do vestibular, e que há, dentre as propostas selecionadas, dois de cada um dos gêneros elencados para a análise. A análise será feita aos pares, com as duas questões que confluem para um mesmo gênero, a fim de observarmos o comportamento das anáforas indiretas, se há aproximação entre o comportamento dessas anáforas nos textos de um mesmo gênero textual ou não e, conseqüentemente, observar se a AI exerce o mesmo papel em todos os textos, independentemente do gênero. Chamamos a atenção, nas questões expostas acima, para os gêneros explicitados nas propostas (artigo, carta, entrevista, anúncio publicitário e gráfico). Tais indicações serão essenciais na exposição teórica e na análise dos dados.

Coletamos 100 textos de cada uma das questões acima listadas, totalizando 600 textos examinados. Embora tenhamos um número significativo de produções, este trabalho caracteriza-se por ser qualitativo, na medida em que há um interesse nas produções escritas no que tange às anáforas indiretas. Selecionamos um número relativamente grande de textos para termos um leque de amostragem maior dos dados da pesquisa, bem como para contemplar diferentes níveis de domínios lingüísticos entre os vestibulandos.

As categorias de análise neste trabalho são, portanto, de cunho qualitativo e seguem os seguintes princípios:

- a) Apresentação e descrição das condições de produção dos textos: análise das seis propostas selecionadas para o trabalho;
- b) Estudo do gênero - descrição dos textos analisados, bem como dos gêneros que os caracterizam;
- c) Análise dos principais elementos que sustentam a linha argumentativa de cada um dos gêneros;
- d) Análise dos elementos constitutivos de cada um dos gêneros: argumentativo (tipos de argumentos, marcas de autoria e operadores argumentativos); de transposição do discurso direto-indireto (verbos *dicendi*); analítico-descritivo (processos de relação e de aspectualização).
- e) Levantamento e análise das anáforas nominais indiretas em cada um dos gêneros trabalhados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com base nas propostas apresentadas para o estudo e no princípio de que todo texto é argumentativo (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 2005), objetivamos analisar as anáforas nominais indiretas presentes em alguns dos diferentes gêneros textuais produzidos pelos vestibulandos. Para isso, destacamos como teorias-base, para a realização desta pesquisa, o estudo da linguagem a partir da concepção interacionista sociodiscursiva, proposta por Bronckart (1999); o estudo do gênero, a partir de Bronckart (1999), Schneuwly & Dolz (2004); a noção da retórica a partir de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004); as teorias sobre referenciação textual, com base em Marcuschi (2005), Marcuschi & Koch (2002), Cavalcante (2005), Mondada & Dubois (2003); e o estudo das anáforas indiretas, especificamente a partir de Marcuschi (2005) e Marcuschi & Koch (2002).

Do ponto de vista do interacionismo social, a linguagem é vista como um lugar de interação, podendo ser modificada pelo sujeito que atuar sobre ela. Essa concepção permite não só entender a relação constitutiva e dinâmica entre o sujeito e a linguagem, como também voltar a atenção para os sujeitos e suas histórias individuais de relação com a linguagem. Neste ponto, podemos inserir nossa intenção de trabalhar com textos e com a linguagem verbal escrita.

Trataremos de três noções teóricas de grande amplitude: duas noções de âmbito geral – o ISD - (concepção de linguagem que rege nosso estudo, explorando nesta percepção a noção de gênero) e a argumentação (concepção que perpassa todos os textos analisados); e uma noção de âmbito específico, as anáforas nominais indiretas (vistas nesta pesquisa enquanto elementos de análise, elementos que organizam a constituição interna dos textos, sendo um dos elementos constituintes dos gêneros).

As seções que seguem apresentam uma explanação sobre as teorias trabalhadas, que fundamentam este estudo e possibilitam uma reflexão de caráter

qualitativo sobre os dados. Por fim, antes da análise, apresentaremos uma relação entre as três noções adotadas, tentando estabelecer a unidade teórica de nosso trabalho: as anáforas nominais indiretas em textos de vestibulandos (considerando todos os textos como *argumentativos*) e, como pano de fundo, uma concepção de linguagem interacionista sociodiscursiva.

2.1 Considerações sobre o interacionismo sociodiscursivo e o estudo do gênero

Nesta seção, estudaremos a abordagem interacionista sociodiscursiva, aprofundando-nos em questões que giram em torno da noção de gênero de texto. Veremos que a ação de linguagem e a atividade social caracterizam o estudo do gênero e, através delas, podemos pensar na argumentação inerente aos textos. Vejamos todo o percurso teórico.

Para o estudo do gênero, central neste trabalho, é preciso inicialmente percorrer o estudo da linguagem a partir da concepção assumida: o interacionismo sociodiscursivo. Selecionamos apenas alguns dos aspectos epistemológicos que caracterizam essa teoria (os que mais nos ajudam a construir um pensamento sobre nossa proposta), a fim de fundamentar a presente pesquisa.

Quando pensamos no ISD, o próprio Bronckart (1999) aponta, como uma das bases para esse estudo, o trabalho de Vygotsky (1984) sobre o interacionismo social. A tese defendida por Vygotsky (1984) é de que as propriedades específicas das condutas humanas físico-psíquicas são resultados de um processo histórico de socialização, que só foi possível pela emergência e pelo desenvolvimento da linguagem. Com base nisso, podemos caracterizar esse estudo como histórico e social perante o tratamento da linguagem humana. E é por essa abordagem que apoiamo-nos para a realização de nosso trabalho e podem apontar duas razões para isso: primeiro, porque examinamos textos pertencentes a diferentes gêneros

textuais, que são histórica e socialmente construídos e, por segundo, pelo fato de a análise contemplar as condições sociais de circulação e produção/reconhecimento desses gêneros, ou seja, é levado em consideração a história e o social, sugeridos pelas propostas, dos sujeitos escritores no momento da produção textual.

O interacionismo social interessa-se, segundo Bronckart (1999), pelas condições a partir das quais se desenvolveram formas particulares de organização social, ao mesmo tempo ou sob o efeito do surgimento da linguagem. Bronckart, ao propor uma teoria interacionista que, além de social, é discursiva, acrescenta a possibilidade do trabalho com o texto e com o discurso, tornando viável trabalhar com os textos dos vestibulandos da UFPR, dentro da abordagem do ISD.

Um dos fatores de grande valia para os estudos ISDs, que também provém da obra de Vygotsky (1984), é a adoção da psicologia epistemológica monista de Spinoza, teoria que defende a tese de que a relação entre o psíquico e o físico constitui uma substância única. Tal posicionamento assegura a pertinência da teoria interacionista social em relação às demais (behaviorista, reflexológica, fenomenológica, cognitivista)², que assumiam ou uma epistemologia monista *redutora*³ ou uma epistemologia dualista (herdada de Descartes), que se caracteriza por considerar “os objetos e os corpos inscritos na extensão material, de um lado, e as idéias e os sujeitos pensantes, de outro, pertencem a duas instâncias diferentes e independentes” (BRONCKART, 1999, p. 25), ou seja, uma abordagem marcada por uma nítida separação entre o aspecto físico e o psíquico, o que vai de encontro ao pensamento vygotskyano. Diferentemente desta abordagem, Vygotsky sustentava que a psicologia devia se inscrever na epistemologia monista, caracterizada pelos seguintes aspectos:

² Essas teorias separavam as questões físicas das sociais. Os behavioristas, por exemplo, estudavam a fisiologia e as condições ambientais de aprendizagem dos comportamentos observáveis, centrando-se somente nas questões físicas, portanto. Os cognitivistas ou psicanalistas, por exemplo, se limitavam ou a uma abordagem dos fenômenos psíquicos ou propunham modelos da arquitetura e do funcionamento mental, desprezando as questões físicas.

³ Redutor quando denega às manifestações psíquicas uma verdadeira especificidade, atribuindo-lhes o estatuto de derivados comportamentais ou biológicos.

a) a Natureza ou o universo é constituído de uma substância única: a matéria homogênea e em perpétua atividade;

b) o físico e o psíquico são duas das múltiplas propriedades dessa substância material ativa e as únicas acessíveis à inteligência humana;

c) que essa inteligência, devido a suas propriedades limitadas, não pode apreender a matéria de que se origina como uma entidade homogênea ou contínua, mas sob a forma parcial e descontínua dos fenômenos físicos e psíquicos.

Ou seja, a epistemologia monista considera o físico e o psíquico enquanto uma substância única. Não se trata de um dos aspectos sem levar em conta o outro, portanto, ao analisar o aspecto físico, as dimensões comportamentais, históricas e sociais dos indivíduos também eram/são consideradas. Esse é um dos traços que vêm a caracterizar nosso trabalho e justificar a adesão pela concepção de linguagem interacionista sociodiscursiva. Levamos em consideração os elementos físicos (ambiente, interlocutores) e psíquicos (propósitos/intenções, acordos possíveis entre interlocutores) na análise da produção textual, e é a partir da relação entre esses elementos que refletimos sobre os fenômenos da linguagem nas produções dos candidatos.

Ao eleger a epistemologia monista, Bronckart (1999) propõe uma reformulação, dividindo a abordagem em duas questões principais: a primeira e a segunda precipitação, sempre considerando, em suas colocações, o aspecto psíquico e o físico enquanto uma unidade, em contínua relação.

A primeira precipitação caracteriza-se por uma linguagem rudimentar (semelhança com os animais), fase em que o homem possui um psiquismo elementar, etapa que foi bem tratada e resolvida por Piaget. Em seus estudos, Piaget retratou o desenvolvimento dos mecanismos de interação entre o organismo agindo e seu meio, no aspecto **físico** (BRONCKART, 1999). Trata-se de uma inteligência sensório-motora, ou seja, das capacidades físicas práticas (ou inconscientes) comuns ao homem e ao animal. Piaget analisou comportamentos efetivos de bebês, mostrando como o contato ativo do organismo humano com o seu

meio, inicialmente sob o controle dos reflexos inatos, gera, por assimilação e acomodação, traços internos de certas propriedades desse meio. A criança age a partir de relações práticas adquiridas em contato com o meio, quase que de forma “automática”, sem ter consciência ativa sobre suas ações, como se houvesse um mecanismo instintivo de realização de ações.

A segunda precipitação, que interessa mais a Bronckart, e, conseqüentemente, importa a este trabalho, caracteriza-se por haver uma transformação do psiquismo elementar em auto-reflexivo, sem vínculos com o caráter genético; nessa precipitação há um mecanismo ativo, não mais sensório-motor. Nesta fase, a criança tem condições de se apropriar de unidades de significação, ela internaliza informações que são mediadas pelo adulto, através do que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, que é quando o adulto intervém no aprendizado, auxiliando na apropriação, pela criança, do conhecimento.

O ISD compartilha da idéia pressuposta pela segunda precipitação, pois, nessa modalidade, há uma correspondência entre o homem e seu caráter auto-reflexivo. Tal caráter é central na teoria e privilegia a capacidade de o ser humano discutir, inserindo-o em dimensões sociais e discursivas constitutivas. Embora tais preocupações sejam de caráter ontogenéticos, elas são fundamentais para entendermos a base epistemológica do ISD e o estudo da linguagem. Podemos fazer menção ao fato de que é a partir do estudo da segunda precipitação que podemos pensar no uso da argumentação pelos indivíduos. Veremos na segunda seção deste capítulo, específico sobre a argumentação, que a arte de argumentar é distintiva do ser racional e o sujeito só se torna racional, quando capaz de refletir, portanto, após ter atingido o estágio da segunda precipitação.

Essas considerações epistemológicas iniciais foram expostas por duas razões: primeiramente, por esclarecer a concepção interacionista sociodiscursiva bem como os pressupostos que a originaram e em segundo, por acreditarmos que, ao considerarmos as características das aptidões e das capacidades iniciais do aprendiz, podemos refletir sobre a apropriação dos significados pelos indivíduos até

mesmo na vida adulta, que se dá continuamente por processo de internalização e de apropriação dos conhecimentos. Essa discussão inicial tangencia nossa proposta de estudo. O que propomos, com base no exposto acima, é entender algumas questões sobre o ISD, para, a partir delas, pensar na produção e interpretação dos textos dos vestibulandos. Podemos apontar, até agora, três aspectos centrais da concepção assumida: o caráter histórico e social da linguagem, a abordagem monista (físico e psíquico enquanto uma unidade) e a segunda precipitação que condiciona à compreensão da linguagem e da argumentação.

Dando início, então, ao estudo do gênero e relacionando-o com o que foi posto até o momento, enfatizamos que, ao assumir a concepção do ISD, levamos em consideração os aspectos históricos e sociais no tratamento da linguagem e nela, refletimos sobre os gêneros. Para uma primeira abordagem dos estudos sobre gêneros, apresentamos o que Schneuwly (1988) diz sobre o problema da escrita, o que, segundo o autor, está relacionado à falta de motivação para escrever, sendo necessário que quem escreve crie na sua imaginação as condições de escrita (o que escreve e para quem escreve) e isto está atrelado ao estudo e ensino de gêneros. Nas propostas da UFPR, objeto de estudo deste trabalho, bem como nos pressupostos do ISD, há uma preocupação com a indicação do gênero textual que caracteriza o texto, do tema da redação e, em alguns casos, de quem será o “leitor” de dado texto, além da indicação do próprio papel que o autor do texto deve assumir. Essa preocupação, sem dúvidas, vem a facilitar a produção escrita, indo ao encontro do exposto por Schneuwly.

Segundo Schneuwly & Dolz (2004), o gênero deve ser “utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos” (p.71), podemos dizer que, com o estudo e com a prática dos gêneros em sala de aula, as dificuldades vão sendo minimizadas, ou seja, os alunos (futuros candidatos ao vestibular) vão sendo expostos a diferentes e variadas formas textuais e essa exposição amplia o conhecimento dos alunos, tornando-os cada vez mais aptos à interpretação e

produção de diferentes textos. Também segundo os autores é válida a hipótese de que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”. (p.74). As práticas de linguagem dizem respeito ao funcionamento da linguagem em relação às práticas sociais (atividades), tendo a linguagem uma função mediadora na internalização do conhecimento.

Na escola, o gênero precisa ser visto enquanto objeto de ensino-aprendizagem e não só enquanto instrumento de comunicação. Isso significa dizer que, na escola, o gênero deve ser pensado, transformado, relacionado com as situações reais, tais como as realizamos nas práticas sociais em geral (cotidianamente). Só assim o aluno e, então, candidato se apropriará adequadamente desse conhecimento.

Outra questão importante que a isso se relaciona, é apresentada por Machado (1998), sobre didatização, quando comenta a respeito da adequação de produção dos gêneros em ambiente escolar. A autora afirma que:

na instituição escolar, sendo o professor justamente aquele que detém o poder, admitimos que cabe a ele a escolha do gênero dominante como mediador das práticas desenvolvidas e, portanto, do conteúdo, da forma e, sobretudo, dos papéis dos interlocutores e das relações que se estabelecem entre eles. Nessa função do professor, consideramos que essa escolha não pode ser aleatória. (MACHADO, 1998, p. 12)

Deve prevalecer a idéia de que o professor, ao eleger o material a ser trabalhado/produzido, deve adequá-lo à situação de vivência dos alunos, aos interesses e necessidades destes. Deve haver, portanto, uma preocupação na seleção dos gêneros a serem trabalhados. Nas propostas do vestibular, embora não exista a questão didática, essa preocupação também deve existir, uma vez que não é toda e qualquer habilidade que precisa ser testada e sim, as habilidades que mais se relacionarão com o que o candidato irá enfrentar enquanto calouro da universidade.

Gruginski et al. (2003) apresentam, sobre as questões aplicadas no vestibular/UFPR: “Cada questão da prova requer domínio de escrita de um tipo

específico de texto; cada tipo de texto, ou gênero, tem suas intenções específicas; e cada intenção textual requer uma estrutura e uma situação enunciativa próprias”. (p. 317).

Há de se ressaltar, ainda, que estamos tratando de um tipo específico dentre os gêneros escolares, que são as redações de vestibular, como temos chamado gênero “redação de vestibular”. Podemos dizer que o gênero escolar por vezes prepara o aluno para a realização do gênero “redação de vestibular”, mas o que na verdade os difere? Tomando o propósito comunicativo do vestibular como sendo diferente do da escola, Gruginski et al. (2003) reconhecem a diferença entre textos escolares e textos de vestibular: “o processo de avaliação de redações de vestibular certamente requer concepção teórica e postura metodológica diferentes da avaliação de produção escrita de alunos em sala de aula” (p.316), o que não significa dizer que quando pensamos em gênero “redação de vestibular” não podemos adotar alguns princípios válidos para o estudo do gênero escolar e do gênero em geral.

Sobre gêneros, Schneuwly & Dolz (2004) apresentam como um dos aspectos que devem ser considerados em seu estudo:

pelo fato de que o gênero funciona num outro lugar social, diferente daquele em que foi originado, ele sofre, forçosamente, uma transformação. Ele não tem mais o mesmo sentido; ele é, principalmente, sempre (...) gênero a aprender, embora permaneça gênero para comunicar. (...). Trata-se de colocar os alunos *[e os vestibulandos]* em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 81)
[adaptação nossa]

Vemos que as características apresentadas acima, sobre o gênero escolar, adéquam-se ao gênero “redação de vestibular”. Fazendo menção aos textos por nós selecionados, as produções escritas do vestibular da UFPR, embora sejam propostas que simulam situações reais, propõem ao candidato o desenvolvimento de habilidades, inserindo-o em condições de produção semelhantes às reais. Nas

questões, são apresentadas ao vestibulando, indicações (das intenções) que devem orientar sua produção. Por exemplo: o que escrever (carta, resumo etc), para quem escrever (leitores de algum jornal ou revista, coordenadores etc), em que/para qual veículo “supostamente” escrever (jornal, revista etc). Os alunos e candidatos precisam estar conscientes de que quando se escreve na situação de vestibular, trata-se de uma simulação, que se aproxima dos objetivos reais, mas que, porém, a produção deles tem um objetivo diferente, visando à aprovação.

A noção de gênero é essencial em nosso trabalho, porém é importante esclarecer que as propostas da UFPR não tomam como ponto de partida o estudo do gênero em si, as propostas não partem de uma fundamentação teórica sobre isso, mas fazem uso dos gêneros para testar as diferentes habilidades dos candidatos. Podemos fazer aqui uma reflexão sobre o que é proposto no vestibular e retomar algumas das necessidades que esses futuros calouros enfrentarão na vida acadêmica: após entrarem numa faculdade, independentemente do curso que forem cursar, irão se deparar com gráficos, tabelas, e deverão ter condições de interpretá-los, e precisarão produzir textos como artigos, resumos, redigir cartas (solicitar algo ao professor ou à coordenação). As propostas do vestibular da UFPR são um primeiro passo para avaliar tais competências e verificar o domínio lingüístico dos candidatos. No vestibular da UFPR, portanto, os candidatos são avaliados a partir de diferentes domínios de leitura e produção escrita. Segundo Gruginski et al. (2003):

(...) no lugar de produzir extensos textos de caráter geralmente dissertativo, como nas propostas de outros vestibulares, os candidatos produzem pequenos textos de modo a revelar suas habilidades específicas de escrita: o resumo, a carta, a transposição de discurso direto-indireto, a tradução em prosa de dados numéricos (...). (GRUGINSKI et al., 2003, p. 316)

Existe sim uma preocupação com as competências dos candidatos para determinados fins, existe também a necessidade do reconhecimento e da interpretação do gênero, por parte do vestibulando e é por essas razões que enfatizamos o estudo do gênero, bem como sugere Schneuwly (1988).

Neste ponto é importante marcarmos alguns elementos centrais no trabalho a partir do gênero, que ajudam a compreender melhor as condições de escrita, são eles: funções, propósitos, ações e conteúdos. Marcuschi (2008) apresenta alguns critérios para nomeação e distinção dos gêneros, que muito se relacionam com esses elementos, que são: forma estrutural, propósito comunicativo, conteúdo, meio de transmissão, papéis dos interlocutores, contexto situacional. Em nosso estudo, fazemos uma breve abordagem no que concerne aos critérios: propósito comunicativo, conteúdo, papéis dos interlocutores e contexto *situacional*. O primeiro deles, o propósito comunicativo, advindo dos trabalhos de Swales (1990), tem a ver com as escolhas do conteúdo (assunto) e do estilo. Segundo Swales (1990) (apud Marcuschi (2005)):

é o propósito comunicativo que conduz às atividades lingüísticas da comunidade discursiva, é o propósito comunicativo que serve de critério prototípico para a identidade do gênero e é o propósito comunicativo que opera com o determinante primário da tarefa. (SWALES, 1990, p. 10)

Em outras palavras, o propósito comunicativo se relaciona com as intenções de cada texto e a partir dele é possível definir um determinado gênero. Por exemplo, é o propósito de informar alguém sobre algo, ou solicitar algo a alguém, ou mesmo posicionar-se sobre algo, que faz com que a carta se constitua enquanto gênero. O segundo aspecto, o *conteúdo*, relaciona-se ao assunto apresentado pelo texto. Por exemplo, na carta *de solicitação*, na carta *de desculpas*, ou na carta *do leitor sobre um assunto*, o conteúdo diz respeito ao assunto tratado no texto, no caso da carta trabalhada neste trabalho (primeira questão), o conteúdo seria a lei de proibição do uso de celulares na escola. O critério *papéis dos interlocutores* tem a ver com a relação - quem escreve e para quem se escreve – e é um aspecto central, podendo ser relacionado com as estratégias táticas (o estilo, o léxico e o grau de formalidade), que são escolhidas pelo autor do texto.

Essas estratégias variam em conformidade com o tipo de interlocutores e com o espaço social em que o texto é produzido e estão atreladas, conforme

veremos, à noção da argumentação, pois o propósito, o conteúdo e as escolhas estão condicionados a acordos e pressuposições da própria linguagem. Tais elementos, previamente organizados no texto, representam indício argumentativo.

O último dos aspectos é o *contexto situacional*, que tem a ver com o meio onde determinado texto circula. Esse termo é bastante amplo, pois engloba o local, os interlocutores envolvidos, as intenções. Trabalharemos, na seção seguinte, com a adequação entre o discurso e o auditório (os interlocutores). Essa adequação constitui também característica argumentativa e se relaciona coerentemente com essas características referentes aos gêneros.

Interessante notar que todos esses elementos (propósitos, conteúdo, estratégias, contexto) estão relacionados. Podemos pontuá-los no texto (no caso, nas propostas), e eles se manifestam em conjunto. Se olharmos para as propostas trabalhadas nesta pesquisa, temos condições de localizar cada um desses elementos. Veremos que tais elementos se relacionam muito com as noções de atividade e ações sociais, que serão trabalhadas e exemplificadas em seguida.

Antes de prosseguirmos em nossa discussão, cabe aqui fazermos uma breve reflexão: a pergunta que se faz a qualquer texto é “Por que este texto é considerado um texto (ou gênero?)?”. Por que, então, podemos considerar as produções dos candidatos do vestibular como caracterizadas por gêneros? Vamos tentar responder a essa questão, em seguida, a partir de nossas reflexões já feitas e a partir das questões a serem postas.

Partindo para um ponto mais centrado nos estudos de Bronckart (1999), que nos ajuda a entender o estudo e a circulação do gênero, abordamos a distinção entre os conceitos de atividade e ação, já mencionados, que segundo Machado (2004) são essenciais para a compreensão do quadro geral sociodiscursivo e são elementos que nos auxiliam no estudo do gênero e no da construção argumentativa em nosso trabalho. Esses conceitos (encontrados nas bases epistemológicas da teoria) provêm dos trabalhos de Leontiev (1984) e Habermas (1999), respectivamente, e também contribuem para a consolidação da perspectiva

interacionista sociodiscursiva e, para a nossa pesquisa, uma vez que nosso corpus é norteado por diferentes atividades sociais. Cada proposta do vestibular/UFPR apresenta uma atividade social e possíveis ações praticadas pelos candidatos nessas atividades sociais.

Para tratar do termo *atividade*, Bronckart (1999) apóia-se nas teorias de Leontiév (1984). Segundo este autor, atividade pode significar as organizações funcionais de comportamentos dos indivíduos, através das quais eles têm contato com o ambiente e podem adquirir conhecimento sobre este mesmo ambiente. Para melhor compreendermos essa noção, Bronckart faz uso da comparação entre as atividades que caracterizam e diferenciam os animais dos humanos. No caso dos animais, a atividade está relacionada às funções de sobrevivência da espécie, caracterizando-se pelos processos de cooperação. Os animais atuam e organizam-se na atividade a que estão inseridos, e um exemplo de atividade animal seria a comunidade de abelhas. Nessa atividade, têm-se abelhas desempenhando diferentes funções, há uma organização na distribuição das tarefas e nas realizações das ações.

Já no que se referem às atividades humanas, segundo Bronckart, estas são mais diversas e complexas na sua forma de organização. A atividade humana é marcada pela comunicação, pela *linguagem* e também pela racionalidade, aspecto que difere os humanos de qualquer outra espécie, sendo por isso, chamada de atividade *social*. Fazendo aqui uma relação com a noção retórica de que todo texto é, por natureza, argumentativo, sugerimos a idéia de que toda atividade de linguagem é também caracterizada por ser de cunho argumentativo. Afinal, as pessoas desempenham determinadas funções em razão de algum propósito, as pessoas se relacionam, desempenham tarefas de organização que se adéquam aos seus interlocutores. A noção de que todo texto é argumentativo, desencadeia, a nosso ver, a idéia de que a própria atividade também o é.

Podemos dizer que a atividade caracteriza-se pelo contexto social e envolve participantes com funções pré-determinadas. Segundo Machado (2004):

Cada atividade é constituída de ações, condutas que podem ser atribuídas a um agente particular, que são motivadas e orientadas por objetivos que implicam a representação e a antecipação de seus efeitos na atividade social (MACHADO, 2004, p. 23)

Por meio da citação acima, podemos inferir que há uma relação entre a atividade e a ação. Esses conceitos diferenciam-se, porém compartilham de uma mesma situação, relacionando-se e possibilitando o estabelecimento de uma comunicação (linguagem). Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) dizem que o mínimo indispensável à argumentação é a existência de uma linguagem em comum, ou seja, é necessário, primeiramente, conhecimento e entendimento entre os interlocutores. Portanto, onde há atividade e ação, está pressuposta a argumentação. De forma simplificada, a atividade é o espaço onde a ação (o comportamento humano/ linguagem) acontece. Segundo Schneuwly & Dolz (2004) “a atividade pode ser também definida como um sistema de ações” (p. 73).

Podemos, neste momento, estabelecer mais uma relação com nossa proposta de trabalho. Ao analisarmos os textos dos candidatos, consideramos a realização social em que circulam os sujeitos. Em um texto argumentativo, por exemplo, o indivíduo (no caso, o vestibulando) insere-se (tem condições de inserir-se) no contexto criado pela questão. Este sujeito age, introduzindo-se na atividade social proposta pela tarefa. Tomando como exemplo as propostas por nós analisadas, há, nas questões (já expostas), uma sinalização de identificação do gênero: o artigo, a carta, a entrevista, o gráfico, que é central no momento da escrita. E todos esses gêneros, com base na retórica, por natureza, constituem-se argumentativos.

Há, em todas as propostas, um texto-base apresentado que orienta o candidato e, no enunciado de cada questão, há uma série de indicações que direcionam o trabalho que deve ser desenvolvido. Tomando como exemplo a primeira questão analisada, são apresentados ao candidato: 1) o texto-base (artigo escrito por Rosely Sayão sobre o veto ao celular na escola), 2) tarefa (escrever uma

carta ao jornal *Folha de São Paulo*, apresentando um dos posicionamentos da articulista Sayão), 3) possíveis leitores/interlocutores (leitores do jornal *Folha de São Paulo*), 4) identificação do autor do texto (um leitor do jornal *Folha de São Paulo*). A atividade seria o meio social no qual a escrita se insere: o jornal, as funções do leitor e escritor; e a ação seria o comportamento, a produção, a escritura efetiva do candidato.

No estudo da relação entre atividade e ação, Machado (2004) salienta ainda que as atividades são os determinantes primeiros da ação e do funcionamento psíquico humano e essas atividades apóiam-se fundamentalmente nas atividades de linguagem.

Seguindo Bronckart (1999):

é no contexto da atividade em funcionamento nas formações sociais que se constroem as ações imputáveis a agentes singulares e é no quadro estrutural das ações que se elaboram as capacidades mentais e a consciência desses mesmos agentes humanos. As condutas verbais são concebidas, portanto, como formas de ação (daí o termo ação de linguagem). (BRONCKART, 1999, p. 13)

Quanto à ação, podemos destacar que Bronckart (1999) elege a ação da linguagem a partir dos estudos de Habermas (1999) sobre o agir comunicativo. O agir comunicativo refere-se à dimensão da forma como a atividade é caracterizada, uma vez que a cooperação dos indivíduos na sociedade é regulada e mediada por interações verbais. Essas interações são efetivadas no coletivo, na relação entre os indivíduos e atuam em diferentes formas de representação, que Habermas (1999) denomina de mundos representados.

Os mundos representados são formas a que os signos (linguagem comum) podem remeter e são em número de três: o mundo objetivo (ambiente físico); o mundo social (organização das tarefas); e o mundo subjetivo (auto-reflexão, relação entre indivíduo e sua tarefa). Entendendo os mundos representados, vemos que eles contribuem para a compreensão do termo ação, pois são nessas três formas que as ações constituem-se. É importante destacar que, ao mudar o mundo objetivo,

muda-se o mundo social e o subjetivo, modificando também a ação de linguagem atuante.

Para situar nosso estudo: cada proposta “insere” o candidato em situações diferentes, por exemplo, ao escrever uma carta a um jornal, o candidato apodera-se de um tipo de linguagem que se difere da escrita de uma carta a uma autoridade, como um reitor, por exemplo. O que muda? O nível de formalidade (a estratégia tática), a intenção comunicativa, o papel dos interlocutores. Podemos relacionar atividade e ação (os mundos representados) com os elementos já conhecidos: *propósito comunicativo, conteúdo, papel dos interlocutores e contexto situacional*, que auxiliam na interpretação/reconhecimento de um gênero. O gênero circula na atividade social e se concretiza enquanto ação social.

Podemos aproximar os mundos representados às próprias condições da argumentação. Quando se altera um dos mundos, altera-se o auditório, as intenções/os propósitos e a ação de linguagem, ou o contrário, alterando-se o auditório, as intenções, alteram-se os mundos representados. A noção de acordo será explicitada no estudo da argumentação e é central para que haja argumentação.

Os mundos representados determinam a atividade e, conforme Schneuwly (2004), os gêneros do discurso prefiguram as ações de linguagem possíveis em uma determinada atividade. Podemos dizer que os sujeitos (vestibulandos) devem ter conhecimento acerca dessas questões (as tais condições de produção), uma vez que é fundamental que haja uma adequação entre a sua escrita e a proposta que lhes é apresentada.

Os dois conceitos teóricos, ação e atividade, representam, na prática, a possibilidade de circulação dos gêneros. É com as ações humanas em atividade que os gêneros se desenvolvem. Segundo Bakhtin (1997), para nos comunicarmos, utilizamos sempre os gêneros do discurso, afinal eles são classes de enunciados que circulam em uma comunidade.

Com base na perspectiva assumida – o ISD – podemos, agora, responder à questão colocada anteriormente: as produções dos vestibulandos podem ser caracterizadas por gêneros? Pensamos que sim, levando em conta que o candidato está em contato com propostas que lhes apresentam condições de produção específicas. O candidato, quando cumpre a proposta, expõe, argumenta, descreve diferentes situações que resultam em textos. Mesmo sabendo que o que acontece é uma simulação da realidade, que quem vai ler seu texto não é o interlocutor mencionado na proposta, o candidato cria seu texto a partir de uma série de condicionamentos. Ele realiza determinada ação social. Considerando a atividade social que lhe é apresentada, ele se insere no todo discursivo sugerido pela questão.

Antes de entrarmos na seção seguinte, que expõe os diferentes níveis de análise textuais, levando em conta a concepção do ISD, uma primeira questão deve ser pensada – qual, afinal, o tratamento que estamos dando aos gêneros: são eles gêneros textuais ou gêneros discursivos? O que implica a escolha de um ou de outro?

Para responder a essas questões, apoiamo-nos em Rojo (2005), que apresenta uma rediscussão da noção de gênero proposta em Bakhtin (1997). Nas palavras de Rojo (2005), para Bakhtin, os gêneros apresentam três elementos que os caracterizam: tema (conteúdos ideologicamente conformados - que se tornam comunicáveis/dizíveis através do gênero -); unidade composicional (elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero); e estilo (traços da posição enunciativa do autor). Essas três dimensões são determinadas pelos parâmetros da situação de produção dos enunciados e pela apreciação valorativa do locutor a respeito do tema e dos interlocutores de seu discurso. Já mencionamos anteriormente o interesse em tratarmos desses elementos. O texto de Rojo (2005) apresenta uma reorganização desta noção, trazendo uma distinção relevante entre gêneros discursivos e gêneros textuais.

Segundo a autora, os gêneros discursivos centram o estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em aspectos sócio-históricos, selecionando

os aspectos da materialidade lingüística que são determinados pelos parâmetros da situação de enunciação, em que é possível evidenciar as “marcas lingüísticas” que decorrem de/produzem significações e temas relevantes no discurso.

Os gêneros textuais recorrem a um plano descritivo – equivalente à estrutura ou forma composicional – que trabalha com noções herdadas da lingüística textual (tipos, protótipos, seqüências típicas). Nesse tipo de abordagem, o interesse está em fazer uma descrição mais textual quando “se trata da materialidade lingüística do texto; ou mais funcional/contextual quando se trata de abordar o gênero”. (ROJO, 2004, p. 189)

No trabalho com os gêneros discursivos, a preocupação centra-se nas situações de produção dos enunciados ou textos. Já evidenciamos anteriormente nosso interesse em trabalhar com os elementos caracterizadores dos gêneros. E ao afirmarmos tal interesse, estamos aparentemente diante de uma dificuldade em nosso estudo. Assumimos que os textos que estamos analisando seguem as características expostas por Rojo (2005), dos gêneros textuais, pois podemos encontrar neles estruturas que se aproximam das seqüências textuais. Porém, tema e unidade composicional, dois dos elementos caracterizadores do gênero, constituem o que a autora classifica dentro do estudo dos gêneros discursivos e não dos gêneros textuais, e isso pode fazer com que nosso propósito pareça incoerente. Reconhecemos que existe essa distinção no estudo do gênero, e o que fazemos é assumir, na noção textual, características e noções do gênero discursivo. Para poder fazer uso dos elementos que caracterizam os gêneros, assumimos a noção de gênero, a partir de Bronckart (1999) e de Schneuwly & Dolz (2004).

Sabemos que as duas noções não são correspondentes. Mas pensar o gênero, no quadro proposto pelos autores, dá margem a uma reflexão sobre texto e discurso, tornando possível tratar os textos selecionados como caracterizados por gêneros textuais. Veremos que, na verdade, estamos dando um dos tratamentos possíveis aos textos, enquanto gêneros textuais, adequando às necessidades deste trabalho.

2.1.1 Níveis de análise: textos, gêneros ou tipos textuais (seqüências)

Nesta seção, estudaremos os três níveis de análise textuais, previstos no ISD: ou analisamos os textos a partir de uma noção de gênero, ou a partir de uma noção textual (enquanto texto empírico) ou ainda a partir da noção de tipos textuais ou seqüências. Veremos que, ao priorizarmos o tratamento do texto enquanto gêneros não implica desprezarmos os demais níveis, uma vez que trabalhamos com gêneros que caracterizam textos que, por sua vez, são constituídos por seqüências/tipos textuais. Veremos que, tratando dos três níveis, conseguimos contemplar a análise das Als. Faz-se necessário, portanto, explicitar cada um desses níveis de análise, como forma de conhecê-los e até mesmo de compreender como eles aparecem em nossa pesquisa.

Damos início, tratando, primeiramente, da noção de gênero, que pode ser considerada mais ampla e externa em relação aos demais níveis de análise textual.

No estudo do gênero, já bem abordado neste trabalho, fazemos uma breve menção aos estudos de Bakhtin (1997), que apresenta a célebre noção de que os gêneros podem ser entendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados que circulam na sociedade, que eles são em número infinito e que há uma heterogeneidade muito grande na sua classificação. Os gêneros nada mais são do que um conjunto de textos, que possuem características em comum, sejam elas o propósito/a intenção, a estratégia tática, o contexto situacional, enfim. Tais características aproximam textos fazendo com que sejam caracterizados por um mesmo gênero. É nesse nível de análise que nosso trabalho se situa/ se desenvolve.

De acordo com Bronckart (1999):

Na escala sócio-histórica, os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de **gêneros de texto**). (BRONCKART, 1999, p. 137)

Para Bronckart, os gêneros organizam os textos que contemplam as mesmas características. Consideramos no estudo do gênero toda a esfera que contempla e caracteriza os textos, ou seja, toda a situação que caracteriza o espaço onde determinado texto circula.

Podemos considerar também contribuições como as de Schneuwly e Dolz (2004) que pensam os gêneros enquanto instrumentos de comunicação que prefiguram as ações de linguagem possíveis nas atividades sociais. Segundo os autores, todo texto que representa uma ação social pertencente a um gênero.

Outra noção de gênero importante a ser mencionada, porém, com ressalvas, é a noção definida por Marcuschi (2008). No entendimento do pesquisador, os gêneros textuais são:

os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados na integração das forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p.155)

Com base na citação, algumas considerações tornam-se importantes. A primeira delas é de que, aparentemente, gênero, para Marcuschi, parece ser qualquer enunciado. É fato que todo enunciado, todo texto pertence a um gênero, porém no entendimento do que seja gênero, Marcuschi (2008) parece extrapolar a concepção, assumindo uma noção bastante ampla, incluindo na noção de gênero todo e qualquer texto, até segmentos de textos (tipos/ seqüências). Ele não faz a distinção entre texto (empírico), gêneros e tipos de discurso, o que problematiza o estudo da linguagem por este viés. Porém, citá-lo, torna-se valoroso, uma vez que a partir de sua concepção podemos pensar sobre esses diferentes níveis, distinguindo-os e até mesmo refletindo sobre as fronteiras existentes entre esses níveis, que caracterizam o estudo do ISD.

Sobre o estudo do gênero muito já foi posto na seção anterior e muito ainda será contemplado, mas nesta seção, para entendê-lo enquanto nível textual, ele

será tratado/retomado na explicação dos demais níveis textuais (o texto e o tipo/seqüência textual).

Sobre o estudo do texto, utilizamos especificamente os estudos de Bronckart (1999). O pesquisador traz a noção de texto enquanto realização empírica. Para ele, texto são todas as formas de realização empírica, articuladas a situações de comunicação diversas. A noção de texto, proposta por Bronckart (1999) designa “qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita” (p. 71). Podemos, nesta perspectiva, considerar tanto o diálogo do cotidiano quanto um romance como textos. Em nosso estudo, toda a produção dos candidatos ao vestibular pode ser considerada texto, uma vez constituída de sentido.

No estudo das línguas naturais, há basicamente duas direções distintas: estudo da estrutura (parte interna) e estudo do funcionamento dos diferentes textos em uso (parte externa). O que nos interessa aqui é a segunda direção, que trata das condições efetivas da produção de linguagem, considerando os efeitos que as diferentes situações de comunicação exercem sobre as produções e os efeitos que as produções textuais exercem no meio humano. A perspectiva externa, também chamada de contextual, considera, portanto, as relações de interdependência entre características das situações de produção e características dos textos e, às vezes, os efeitos que os textos exercem sobre seus receptores ou interpretantes. Isso não é muito diferente do que temos desenvolvido no estudo do gênero. Ao tratarmos dos gêneros, estamos lidando indiretamente com textos, sendo que estes são caracterizados por gêneros.

Os textos podem ser aproximados, ou seja, contemplados em um mesmo gênero, a partir de algumas características como: estar em relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido e/ou exibir um modo determinado de organização de seu conteúdo referencial (BRONCKART, 1999).

Todo texto, segundo Bronckart (1999) é produto da atividade humana, e conseqüentemente, é construído levando em conta as necessidades, os interesses e

as condições de produção, considerando o gênero ao qual determinado texto deve pertencer. Bronckart chama de texto toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente. Destacamos que não estamos trabalhando com um texto em seu sentido individual e sim com o que condiciona e caracteriza este texto, as condições de produção, determinadas a cada tipo específico de gênero. Embora possamos pensar que seja simples dizer que vários textos pertençam a um mesmo gênero, há características que são particulares a cada texto, é por isso que um texto é sempre único e é a isso que Bronckart chama de textos empíricos ou singulares.

Sobre a noção de texto empírico, Bronckart (1999) ainda esclarece:

A noção de texto singular ou empírico, portanto, designa uma unidade concreta de produção de linguagem, que pertence necessariamente a um gênero, composta por vários tipos de discurso, e que também apresenta os traços das decisões tomadas pelo produtor individual em função de sua situação de comunicação particular. (BRONCKART, 1999, p. 77)

Quanto aos tipos textuais (ou seqüências)⁴, últimas das instâncias de análise, baseamo-nos em trabalhos como os de Bronckart sobre os segmentos textuais e de Adam (2001), sobre as seqüências, além de resenhas sobre este último escritor feitas por Bonini (2004). As seqüências podem ser compreendidas enquanto espécies de construção teórica (em geral uma seqüência subjacente aos textos) definida pela natureza lingüística de sua significação. Em geral, os tipos textuais abrangem as seguintes categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Tal classificação é dada segundo Werlich 1973 (apud Marcuschi (2002)), considerando-as enquanto estruturas e formas lingüísticas de

⁴ Uma questão importante a ser abordada sobre as noções de Adam (2001) é que o estudioso prefere o termo seqüência a tipo textual, salientando que as seqüências são formas de construção/composição textual. Para alguns autores como Marcuschi, por exemplo, tipos e seqüências textuais são termos sinônimos. Para Adam (2001), não é correto falar em “tipos textuais”, em virtude de ser o texto extremamente complexo e muito heterogêneo e, desse modo, não se sujeitaria às regularidades lingüísticas que sugere tal terminologia. Neste trabalho, como não vamos nos deter especificamente no estudo dos tipos/seqüências, vamos tratar de ambas como pertencentes ao mesmo quadro conceitual.

diversos níveis. Os tipos, de acordo com Bronckart (2007), são entendidos como segmentos que constituem os textos, ou seja, são partes que compõem um texto. E em um mesmo texto, pertencente a dado gênero, podemos encontrar mais de um segmento (tipo) textual.

Temos então que um texto (empírico) é constituído por seqüências e é caracterizado por pertencer a determinado gênero. Essas três noções aparecem juntas, em um mesmo texto, porém, contemplamos, neste trabalho, o estudo do gênero.

De acordo com Adam (2001), a noção de seqüência textual é definida como uma estrutura que ele classifica como:

- uma rede relacional hierárquica; em grande medida decomponível em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem.
- uma entidade relativamente autônoma, dotada de organização interna que lhe é própria e, portanto, em relação de dependência/independência com o conjunto mais amplo de que ela faz parte. (ADAM, 2001, p. 28)

Com base na classificação acima, podemos inferir que cada texto é composto por seqüências que são, de certa forma, independentes, que cada seqüência possui traços/características que as individualizam e é por meio desses traços que as reconhecemos. Uma seqüência é composta de passos que devem ser seguidos para a construção adequada de um determinado tipo de texto.

Segundo Bonini (2005), a seqüência textual pode ser vista como um mecanismo de textualização, um “conjunto de proposições psicológicas que se estabilizaram como recurso composicional dos vários gêneros.” (p.208) Em outras palavras, as seqüências compõem os gêneros e são marcas mais estabilizadas e elas, ao contrário dos gêneros, são acessíveis à classificação. Bonini (2005) vai nos dizer que é possível determinar as seqüências textuais pelo fato de estas serem lingüisticamente estáveis (em oposição aos gêneros), embora as seqüências ocorram de modo heterogêneo nas realizações textuais.

Um texto pode ser composto de “n” seqüências, e elas são independentes, porém não autônomas, não aparecem sozinhas e sim inseridas em gêneros, e, em um mesmo gênero, podemos encontrar várias seqüências.

Assumimos, nesta pesquisa, então, o tratamento dos textos, prioritariamente, enquanto caracterizados por gêneros textuais. Consideramos os textos dos alunos num nível diferente do dos tipos ou seqüências, analisando os textos enquanto materializados, considerando os propósitos comunicativos, os possíveis leitores e toda situação que caracteriza o gênero dado na questão. Para justificar nosso tratamento, apoiamo-nos nas mesmas justificativas apresentadas por Schneuwly & Dolz (2004), quando optam pelo estudo do texto em nível de gênero de texto e não tipo. Sobre os tipos textuais, os autores afirmam:

a) os textos empíricos produzidos na ação da linguagem são heterogêneos do ponto de vista dos tipos (Bronckart, 1997; Adam, 1992); b) trata-se de construções teóricas, de instrumentos de pesquisa para compreender certos fenômenos lingüísticos; c) sua transposição para o terreno didático comporta um grande risco de derivas aplicacionistas e normativas, denunciadas por numerosos autores, especialmente no domínio do texto narrativo. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 173).

Junto a essas razões, apresentamos mais três justificativas pessoais pelo tratamento dos textos dos vestibulandos como gêneros textuais e não como tipos textuais: a primeira delas vem da possibilidade de poder estudar as características do gênero discursivo a partir de Bakhtin, ou seja, tratar do tema e da unidade composicional. Tais elementos são interessantes e ajudam a entender a construção dos textos analisados, além de combinarem-se perfeitamente com o objeto analisado: as anáforas indiretas. Optar por uma análise somente em nível de tipos textuais nos levaria a abandonar esse tratamento.

Importante destacar que quando trazemos a noção de tema, pelo viés bakhtiniano, expomos a interpretação de Rodrigues (2004).

Todo gênero tem um conteúdo temático determinado: seu objeto discursivo e finalidade discursiva, sua orientação de sentido específica para com ele e os outros participantes da interação. (RODRIGUES, 2004, p. 167)

Isso indica que, ao tratarmos do tema, estamos tratando-o além do assunto do texto, considerando toda a esfera social e comunicativa que o caracteriza.

Outra razão pela qual nossa análise se pauta na noção de gênero é a possibilidade de discutir o estudo do gênero a partir da concepção interacionista sociodiscursiva, em que podemos considerar as condições de produção desses textos, ou seja, as indicações de produção (o que escrever? Como escrever? Para quem escrever?). Uma última justificativa é o fato de que o trabalho com o tipo textual não daria conta dos nossos objetivos, tampouco do tratamento que queremos dar aos textos. Um exemplo disso é que, se assumíssemos a noção de tipos textuais, teríamos uma análise bastante diferente do que propomos, pois em um mesmo texto há diferentes segmentos (diferentes tipos textuais), isso dificultaria o encontro de uma característica comum entre os textos.

2.1.2 Gêneros: algumas considerações complementares

Para Schneuwly & Dolz (2004), os gêneros podem ser entendidos enquanto “um instrumento psicológico no sentido vygotskyano do termo” (p.22), ou seja, um instrumento pré-construído na mente humana, o que não significa dizer que se trata de algo inato e sim algo já conhecido, já vivenciado, ou seja, situações historicamente construídas e culturalmente compartilhada entre os membros de uma comunidade. Isso significa que, mesmo antes da realização de uma determinada atividade, temos um conhecimento pré-estabelecido do gênero ao qual a atividade pertencerá (um pré-construto do gênero). Saberemos como agir (comportar-nos) em dada situação, mesmo que a situação ainda não tenha acontecido.

Os instrumentos determinam o comportamento do indivíduo, ou seja, o tipo de gênero media uma informação ao indivíduo, fazendo com que este possa se

adequar às condições de uso/produção. “A transformação do instrumento transforma evidentemente as maneiras de nos comportarmos numa situação”. (SCHNEUWLY, 2004, p.23) “Um instrumento media uma atividade, dá-lhe uma certa forma, mas esse mesmo instrumento representa também essa atividade, materializa-a”. (SCHNEUWLY, 2004, p. 24). Dito de outra forma: é através do gênero que o agente vai adequar-se à atividade, e é só na realização da ação que o gênero é caracterizado. Ao assumirmos, como os autores, que, é através do gênero que o agente vai adequar-se à atividade e é só na realização da ação que o gênero é caracterizado, temos motivos suficientes para a realização de nosso estudo a partir da noção do gênero. Os textos dos vestibulandos, ao simularem determinada situação, estão envolvidos em uma atividade e os candidatos realizam uma ação de linguagem, adequando-se às condições de produção.

Para Schneuwly & Dolz (2004), Bakhtin por ser o pioneiro no estudo sobre gêneros, merece destaque. Para os autores:

A escolha do gênero se faz em função da definição dos parâmetros da situação que guiam a ação. Há, pois, aqui, uma relação entre meio-fim, que é a estrutura de base da atividade mediada. Portanto nossa tese inicial – o gênero é um instrumento – enquadra-se bem na concepção bakhtiniana. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 27)

Os autores postulam a concepção de Bakhtin 1997 sobre gêneros primários e secundários para tratarem do processo de reestruturação fundamental do sistema de produção de linguagem. Os gêneros de discurso primário são caracterizados pela simplicidade com as quais o usamos. Bakhtin (1997) afirma que esse tipo de gênero se constitui em uma “circunstância de comunicação verbal espontânea” (p. 281), estabelecendo uma relação imediata com a realidade existente e com a realidade de outros enunciados. Os gêneros secundários “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica”. (BAKHTIN, 1979, p. 281). São exemplos

de gêneros secundários o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico. Esses gêneros absorvem e transmutam os gêneros primários.

A diferenciação entre gêneros primários e secundários é importante, uma vez que é a partir da inter-relação entre esses gêneros e o processo histórico da formação do gênero secundário que a natureza do enunciado se esclarece (BAKHTIN, 1997). Em nosso estudo, a divisão entre gêneros primários e secundários é relevante, uma vez que, através dessa distinção podemos pensar nas propostas e nas produções textuais do vestibular da UFPR. Pensar em gêneros primários e secundários nos remete a uma visualização dos textos (tanto os produzidos pelos candidatos quanto os apresentados nas propostas). Por exemplo, a questão que requer a elaboração de uma carta apresenta diferentes gêneros necessários à sua composição: o texto-base a partir do qual o candidato vai redigir seu texto (gênero secundário) contém vozes do senso comum (gênero primário), referência a leis (gênero secundário). E, assim, vai-se construindo uma inter-relação entre esses dois tipos de gêneros e é a partir desta relação que o texto vai se compondo.

Ao construir seu texto, o candidato vai oscilar entre os gêneros (primários e secundários), inter/relacionando-os. De acordo com Machado (1998), ambos os gêneros apresentam um caráter sócio-histórico, uma vez que eles estão diretamente relacionados a diferentes situações sociais. Cada uma dessas situações caracteriza-se por um determinado gênero, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias. Assim, para cada gênero é possível corresponder determinados referentes, determinadas formas de composição e estilo. Dessa forma, haveria gêneros mais propícios a essa modificação, mais maleáveis, mais criativos, que podem refletir mais livremente a individualidade de quem fala/escreve. Já os gêneros mais formalizados, padronizados e estereotipados seriam menos favoráveis à expressão dessa individualidade. Vemos, nas propostas de vestibular, que há gêneros em que os candidatos têm maior liberdade de criação e modificação, como o argumentativo, enquanto há outros mais estereotipados, como os de transposição

do discurso direto/indireto, que levam o candidato a seguir determinados padrões de escrita (fazer uso de verbos *dicendi*, por exemplo). Além do fato de que existem, nas propostas, gêneros para serem interpretados (como os gráficos, as entrevistas) e gêneros para serem produzidos (como a carta, o resumo).

Bronckart (1999) afirma que “os gêneros estão em perpétuo movimento” (p.74) e essa característica do gênero se dá pela própria possibilidade de transformação entre diferentes tipos de gêneros em um texto. Tendo novamente a carta como exemplo, podemos ver que há um texto base, *O veto ao celular na escola*, constituído de diferentes gêneros, e o candidato a partir da leitura do texto recupera alguns, construindo a carta (o gênero argumentativo) que é solicitado.

A partir de um trabalho com as produções textuais das provas discursivas da UFPR, temos condições de realizar esta pesquisa, pois ao considerar todos esses aspectos explorados, estamos trabalhando com questões que levam em conta as condições de produção da escrita. Ou seja, há uma concordância entre objeto de estudo e objeto teórico.

2.2 O estudo da argumentação

Ancorados na abordagem interacionista sociodiscursiva para o estudo da linguagem, assumimos, apoiados em Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004), que todo texto é demarcado por uma linha argumentativa, isto é, todo texto apresenta argumentatividade, o que é pressuposto pelo fato de a linguagem ser dialógica. Já foi dito na seção anterior que estamos trabalhando com os textos dos vestibulandos em nível de gênero textual. Queremos ressaltar que, ao trabalharmos com os gêneros, estamos tratando de gêneros que caracterizam textos (empíricos), ou o contrário, trabalhamos com textos que são caracterizados por determinados gêneros. Isso significa que estamos muito próximos da noção de textos. Com isso, afirmarmos que se todo texto é argumentativo, é verdadeira, da mesma forma, a

hipótese de que todo gênero é, também, marcado por uma linha argumentativa - o que, aliás, é um dos aspectos centrais em nosso estudo-. De acordo com Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) “as mesmas técnicas de argumentação se encontram em todos os níveis, tanto no da discussão ao redor da mesa familiar como no do debate num meio muito especializado” (p. 8). A passagem reforça a idéia de que a argumentação é intrínseca aos diferentes gêneros textuais.

Pretendemos, nesta seção, compreender melhor a noção da argumentação fundamentada em uma base retórica, mostrando aspectos relevantes desse estudo, tais como: a argumentação e a retórica/ na retórica, a noção de “acordo” entre os auditórios, a própria noção de auditório e alguns dos tipos de argumentos. Dessa forma, teremos condições de compreender alguns dos modos de argumentar e, conseqüentemente, algumas das formas de construção da linha argumentativa que podem caracterizar os gêneros.

O termo “retórica”, de acordo com Reboul (2004), é contemplado por duas direções distintas: ou como arte de argumentar (a partir de Perelman & Olbrechts-Tyteca) ou como estudo do estilo e das figuras (o que caracteriza um texto literário). Assumimos neste estudo, a concepção de Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005), em que a retórica visa a persuadir, sendo a argumentação um elemento da retórica e não o contrário. Na retórica, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a argumentação está pressuposta em todo e qualquer texto.

Já dissemos anteriormente, na seção anterior quando tratamos da segunda precipitação (Bronckart, 199), que é nessa fase que o indivíduo é capaz de refletir, tornando-se, portanto, um ser racional. No estudo da *Nova Retórica* de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os autores apresentam que o poder de deliberar e de argumentar é um sinal distintivo do ser racional. Eles vão nos dizer ainda que o campo da argumentação é o do verossímil, do plausível e do provável, ou seja, há racionalidade no que diz respeito à essas questões. Para que haja argumentação é preciso que a razão esteja subentendida. Esse aspecto se relaciona com a primeira teoria por nós abordada, o ISD.

Há quatro procedimentos na retórica: “Compreender o assunto e reunir todos os argumentos que possam servir (invenção); pô-los em ordem (disposição); redigir o discurso o melhor possível (elocução); finalmente exercitar-se proferindo-o (ação)”. (p. 44). Podemos sugerir uma relação entre tais procedimentos e o trabalho com os gêneros. Pensamos, primeiramente, na relação entre a estratégia de invenção e o tema, não a invenção em si, mas toda a esfera que a prepara, o que é anterior a ela, mais o conteúdo e a organização desse conteúdo. Ou seja, a invenção vem a ser as escolhas (argumentativas). O tema de Bakhtin (1997) pode estar relacionado à situação anterior que, de certa forma, guia as escolhas a serem feitas, e conforme vimos o tema contempla toda a esfera de circulação do gênero, inclusive o próprio assunto.

Uma segunda comparação possível é entre a disposição e a unidade composicional (também de Bakhtin). A forma como ordenamos os elementos em um texto, de dado gênero, vai refletir na construção e caracterização deste gênero. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) vão nos dizer que a ordem em que os argumentos aparecem implica num maior ou menor efeito argumentativo. Com base nisso, podemos bem fazer uma relação entre a disposição e as unidades de composição, como veremos neste estudo, na análise dos gêneros analítico-descritivos.

Em nossa pesquisa, já dissemos, todo texto, independentemente do gênero a que pertença, é argumentativo e conseqüentemente todo gênero vai ser, também, caracterizado por um fio argumentativo, a justificativa que damos para isso, pode ser buscada no estudo dos diferentes níveis de análise de um texto: ou enquanto texto, ou enquanto gênero ou ainda enquanto tipo/seqüência textual. Considerando que todo texto é caracterizado por gêneros e constituído por seqüências, há uma inter-relação entre esses elementos. Outra razão que justifica o fato de que os gêneros são também marcados pela argumentação é que, conforme vimos, há uma adequação entre atividade social e ação de linguagem, e isso pressupõe argumentação. Interessante ressaltar que essa noção é refletida também nos

tipos/seqüências textuais, sendo esta explicitada pelas escolhas do autor do texto. Para esclarecer essa colocação, mencionamos aqui o trabalho de Citelli (2001), sobre a argumentação nos textos narrativos. Para a pesquisadora, ao trabalhar com textos como poemas e narrações, o aluno vai, aos poucos, sendo introduzido, aos aspectos argumentativos da linguagem. Apoiamo-nos nessa afirmação para mostrar que a argumentatividade é inerente aos diferentes tipos textuais e, por conseguinte, aos diferentes textos e gêneros. Porém, isso é posto como um problema para alguns teóricos da linguagem⁵. De acordo com Citelli (2001):

a semiótica de orientação greimasiana procura dar ao problema um outro tratamento, não se esquivando de falar, até mesmo, em organização narrativa dos discursos argumentativos. Por esta posição é impossível separar a argumentação da narração por critérios de existência ou não de narratividade subjacente ao texto. A questão é deslocada, então, para as instâncias da semântica discursiva, onde se opera uma diferença entre discursos temáticos e discursos figurativos. (CITELLI, 2001, p. 153)

Assim como a autora, que pensa em uma organização narrativa de discursos argumentativos, nós pensamos em uma relação entre uma organização de discurso indireto em textos argumentativos e, também, numa possível disposição de elementos argumentativos para organizar um texto descritivo. É possível pensar, pois, em uma relação entre argumentação e os diferentes gêneros e isso pode ser evidenciado pelas escolhas do autor do texto, como veremos e, também, em alguns casos, com base nos processos de referenciação, expostos a seguir.

Com o trabalho a partir das produções dos candidatos da prova da UFPR, duas considerações podem ser feitas sobre a hipótese de que todo texto é argumentativo:

a) primeiramente, que a argumentação é constitutiva dos textos a partir das próprias opções (lexicais e de conteúdo) dos candidatos. No texto de gênero “redação de vestibular” argumentativo, há a argumentatividade proposta pelas

⁵ Teóricos que tendem a separar conceitos como narrativa, narração e argumentação, pois vêem no procedimento argumentativo algo relacionado somente a discursos de natureza conceitual, polêmica e não demonstrativa, e por narrativa entendem somente as provas marcadas por ações de personagens e características particulares de tempo, espaço.

próprias questões, em que se solicita um posicionamento dos candidatos. Nas demais, nos gêneros de transposição do discurso e no gênero descritivo, o candidato não precisa explicitar sua opinião. Porém, a linha argumentativa se constrói pelas escolhas que ele faz. No primeiro caso (transposição), o candidato irá transpor os elementos textuais que considerar mais centrais, eleger os dados que mais lhe interessaram, fazer uso de verbos *dicendi* e essas opções fazem transparecer a argumentação do autor do texto. A argumentação, neste tipo de gênero, que é mais nitidamente construída, é a do sujeito do discurso que o autor do texto está citando, são as idéias do envolvido no discurso citado que estão sendo postas. No segundo caso, caso dos textos de gêneros textuais analítico-descritivos, o vestibulando, ao se deparar com gráficos, seleciona alguns dados para realizar a comparação solicitada e são a partir dessas informações escolhidas que evidenciam a linha argumentativa dos textos de gênero redação do vestibular analítico-descritivo. Podemos dizer que esse gênero é secundariamente argumentativo.

b) Em segundo lugar, todos os textos construídos pelos vestibulandos são respostas a um texto-base, ou seja, todos os textos produzidos completam, transformam, dizem algo a respeito do texto apresentado na proposta. O pressuposto dialógico é também um indício argumentativo. Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) “a argumentação é uma ação que tende sempre a modificar um estado de coisas preexistente” (p. 61), ou seja, a argumentação tende a modificar textos já ditos, idéias já postas. Assim como o dialogismo é inerente à linguagem, a argumentação também o é, podemos dizer que o dialogismo explica e caracteriza a argumentação.

Para entender o dialogismo existente na linguagem, tomamos algumas considerações a partir de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Reboul (2004). No livro *Tratado da Argumentação: a nova retórica*, encontramos seções que exploram as noções de *acordo* entre orador e auditório, aspectos que remetem a uma relação dialógica. Temos na dialética um exemplo disso, em que o orador deve argumentar buscando na linguagem argumentos para derrotar o adversário. Ao buscar na

linguagem os elementos de que precisa, o autor do texto, ao defender uma tese, busca, no discurso de outros, argumentos que comprovem seu posicionamento.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que “a pessoa deve, notadamente, conceber-se como dividida em pelo menos dois interlocutores que participam da deliberação”. (p. 17)

Para complementar, podemos fazer menção, ao que os teóricos dizem sobre a noção de acordo:

(...) a própria escolha das premissas e sua formulação, com os arranjos que comportam, raramente estão isentas de valor argumentativo: trata-se de uma preparação para o raciocínio que, mais do que uma introdução dos elementos, já constitui um primeiro passo para a utilização persuasiva. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 73)

Temos na passagem, duas questões que merecem atenção: a primeira delas é o valor argumentativo que é evidente nas premissas, ou seja, parte-se de um entendimento de que, no discurso, a argumentação está sempre presente. O segundo aspecto que chamamos atenção é que, na argumentação, mais do que introduzir elementos, o indivíduo, ao fazer isso, manifesta uma relação argumentativa, afinal toda apresentação de elementos novos está, na verdade, dialogando com dizeres anteriores.

A citação, acima, sustenta e esclarece o que já foi posto em discussão no presente trabalho, sobre a adequação comunicativa, recuperando a noção das condições de produção de gêneros, reforçando nossa base de estudo argumentativa, fundamentada numa noção retórica e dialógica.

O acordo argumentativo é composto, simplificadamente, de quatro elementos: o auditório, os fatos, os valores ou juízos e os argumentos. A argumentação está na relação desses elementos no texto. Nas propostas do vestibular, a noção de auditório diz respeito aos possíveis leitores para cada um dos textos dos diferentes gêneros propostos. A escrita dos textos deve estar em conformidade com o auditório. Retomamos aqui, mais uma vez, a questão do papel

dos interlocutores, as estratégias táticas, vistas na seção anterior. O autor do texto deve adequar sua escrita ao tipo de leitor e a ação de linguagem sugerida. E a essa noção, podemos estabelecer relação com a abordagem do ISD.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), o sentido de “auditório” é noção conservada da retórica tradicional, sendo imediatamente invocada sempre que se pensa em discurso. Segundo os pesquisadores mencionados:

Todo discurso se dirige a um auditório, sendo muito freqüente esquecer que se dá o mesmo com todo escrito. Enquanto o discurso é concebido em função direta do auditório, a ausência material de leitores pode levar o escritor a crer que está sozinho no mundo, conquanto na verdade, seu texto seja sempre condicionado, consciente ou inconscientemente, por aqueles a quem pretende dirigir-se”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 7)

Fazemos aqui referência ao estudo do gênero e à concepção do ISD, lembrando a problemática apontada por Schneuwly (página 18 desta dissertação), e que é minimizada sempre que se recuperam as condições de produção de um texto. Todo autor que quer persuadir um auditório particular tem de se adaptar a ele. É o auditório que vai projetar e condicionar o orador/autor. É a adaptação do discurso ao auditório, seja ele qual for. Ou seja, “o fundo e a forma de certos argumentos, apropriados a certas circunstâncias, podem parecer ridículos noutras”. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, p. 28)

O segundo elemento, os fatos, está vinculado aos argumentos utilizados, à demonstração dos fatos e dos acontecimentos. Junto aos fatos, estão os valores, que são atribuições feitas pelo autor do texto, que podem ser evidenciadas pelas escolhas lexicais e pelas próprias opções no ato da escritura. Essas opções e escolhas lexicais podem ser relacionadas aos processos de referenciação, que serão expostos em seguida. Veremos que o autor do texto categoriza, recategoriza expressões a fim de dar um valor ao seu dizer, o que muitas vezes indicia a argumentação.

Os quatro elementos juntos, no acordo, refletem a base argumentativa da retórica.

Para Aristóteles, segundo Reboul (2004), a retórica “não se reduz ao poder de persuadir (...); no essencial é a arte de achar os meios de persuasão que cada caso comporta” (p.24). Aqui, demarcamos a questão de que há formas diferentes de se argumentar, e o interesse da retórica é pelos meios/pelas formas de como isso pode ser feito. Trata-se de uma mistura de ciência e técnica.

2.2.1 Os tipos de argumentos

A partir dos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), podemos dizer que há, basicamente, dois “lugares” da argumentação: processo de ligação e processo de dissociação. Entendemos por “lugares” argumentativos, os esquemas que esboçam as tipologias argumentativas.

Os processos de ligação podem ser entendidos enquanto esquemas que aproximam elementos distintos e permitem que seja estabelecida entre eles uma “solidariedade”, uma aproximação, com fins de estruturar, valorizar positiva ou negativamente tais elementos. Já os processos de dissociação se caracterizam por técnicas de ruptura com o objetivo de dissociar, de separar, de desunir elementos que são considerados ‘um todo’. Toda a ligação implica uma dissociação e vice-versa. Afinal quando estamos ligando, associando elementos, trata-se de elementos que estavam em um primeiro momento dissociados e o contrário também acontece.

Na pesquisa, centramos nosso interesse no estudo dos argumentos que se constituem por processos de ligação. Nesse tipo de construção argumentativa, encontramos subtipos de argumentos: quase-lógicos (argumento de reciprocidade, de transitividade, a inclusão da parte no todo, a divisão do todo em suas partes, de comparação), os argumentos baseados na estrutura do real (argumento de autoridade, argumentação pelo exemplo, por analogia) e os argumentos que fundamentam a estrutura do real (exemplos, ilustrações, analogias).

Optamos, neste trabalho, com base nos textos selecionados para a análise, pelo estudo e análise dos argumentos de quantidade do tipo quase-lógico, exclusivamente com os que envolvem a divisão do todo em suas partes, que mais se aproximam dos elementos anafóricos expostos na nossa amostragem de dados.

Para entendê-los melhor, passamos para a seção seguinte.

2.2.1.1 Os argumentos quase-lógicos

De acordo com Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005):

Em todo argumento quase-lógico convém pôr em evidência, primeiro, o esquema formal que serve de molde à construção do argumento, depois, as operações de redução que permitem inserir os dados nesse esquema e visam torná-los comparáveis, semelhantes, homogêneos. (PERELMAN, OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 219).

Os argumentos quase-lógicos podem ser melhor compreendidos aproximando-os ao pensamento formal, podem ser comparados ao raciocínio formal, lógico ou matemático, porém a estruturação não se dá da mesma forma. Não podemos pensar que, nesse tipo de argumento, dá-se certa primazia ao raciocínio formal, o que acontece é que a força persuasiva está muito próxima desse tipo de raciocínio. Importante notar: o que caracteriza a argumentação quase-lógica é seu caráter não-formal e o esforço mental que sua redução ao formal necessita. Dentre os argumentos quase-lógicos, podemos, sucintamente, com base em Perelman & Olbrechts-Tyteca, classificá-los enquanto: argumento de contradição ou incompatibilidade (verdade de uma proposição e ao mesmo tempo a verdade de sua negação); argumentos de identidade e definição (identidade de duas expressões: a de que se quer conhecer o significado e a que traz o significado da primeira); argumentos da comparação (toma dois elementos e os une através de alguma relação quase-matemática do tipo igualdade (=), inferioridade (<), superioridade (>));

argumentos por inclusão ou divisão, que apelam para o raciocínio da relação partes pelo todo, ou do todo pelas partes (de quantidade); e os argumentos por probabilidade.

Dentre esses tipos de argumentos, selecionamos os argumentos da comparação, especificamente os argumentos por inclusão ou divisão, que tratam da relação entre o todo e suas partes. Vejamos mais especificamente essa relação na seção seguinte.

2.2.1.1.1 A divisão do todo em suas partes

Estudando esse tipo específico de argumento, podemos ter duas qualificações de argumentos: divisão ou de partição. O que nos interessa aqui é o argumento por divisão. Nesse tipo de argumento, temos um elemento (todo) e uma das partes desse elemento. Um exemplo de argumentação desse tipo, retirado do próprio *corpus* de análise, seria:

Exemplo (1): “Em **ano eleitoral**, é visível a descrença e o desinteresse de boa parte dos brasileiros em exercer **o dever do voto**. O fim do voto obrigatório seria um excelente caminho para uma melhora na **política brasileira**. (...), se o voto não fosse encarado como um dever, mas sim como um direito, selecionaríamos **eleitores** mais conscientes. (...)” (trecho retirado da base de dados deste trabalho – questão 6, UFPR/2007).

A partir da exposição do trecho, podemos pensar em algumas relações: entre “ano eleitoral” e “dever do voto” (mais especificamente o “voto”) e entre “política brasileira” e “eleitores”. Veremos, em seguida, que se trata de relações anafóricas que se dão de forma indireta, ou seja, são casos de anáforas indiretas. As anáforas em destaque são exemplos de argumentos quase-lógicos. Para o momento, o que nos interessa é esclarecer três aspectos:

- a) Por que se trata de um argumento quase-lógico?
- b) Por que caracterizá-lo como um argumento de quantidade?

c) Como entender a relação todo parte?

Para responder à primeira questão, podemos fazer uma analogia a um conjunto matemático, em que temos:

1) Situação 1:

Conjunto A= {ano eleitoral} e um conjunto B= {eleições, voto, candidatos etc.}

2) Situação 2:

Conjunto A= {política brasileira} e um conjunto B= {eleições, governantes, eleitores etc}

No conjunto B, da situação 1, o escritor elegeu a questão do “voto” que se relaciona com o primeiro elemento “ano eleitoral”. Na situação 2, temos o termo “eleitores” que é previsível quando pensamos em “política brasileira”. O elemento “voto” faz parte do conjunto A, da primeira situação e o elemento “eleitores” faz parte do conjunto A, da segunda situação. Temos uma relação de pertinência, como na matemática, em que $B \in A$ (B pertence a A). Por isso é quase-lógico, por assemelhar-se a um conjunto matemático.

Respondendo à segunda questão: trata-se de argumentos de quantidade, pois temos uma parte, uma quantia desse elemento que constitui o todo. E, por fim, a última questão: a relação parte todo se esclarece pela relação entre os elementos, temos uma parte do todo, temos uma relação meronímica.

Já na argumentação pelas espécies, há a divisão natural dos elementos e não se devem necessariamente enumerar para poder argumentar (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Exemplo (2): “O voto no **Brasil** é obrigatório. **A maioria dos brasileiros...**”

Temos aqui uma parte, uma espécie. No conjunto “Brasil” é possível encontrarmos uma série de situações, no exemplo faz-se referência a uma espécie

de situação “a maioria dos brasileiros”. Esse tipo de argumento diferencia-se do exemplo anterior, na medida em que este assemelha-se mais a uma composição, a uma espécie mesmo, e no primeiro caso, tínhamos partes que integravam dado elemento.

Aproximando-se de nosso estudo, podemos dizer que os argumentos por divisão estão relacionados ao uso de anáforas indiretas de forma mais ampla, enquanto os argumentos por espécie tratam de um tipo particular, as anáforas indiretas associativas ou, também chamadas, por alguns estudiosos, simplesmente, anáforas associativas.

Por apoiarmo-nos em um pressuposto dialógico no estudo da linguagem, assumimos, seguramente, que existe na linguagem uma condição pressuposta, que é a argumentação. Quando se relaciona essa questão às propostas do vestibular da UFPR, neste trabalho exclusivamente as questões selecionadas para análise, podemos encontrar marcas lingüísticas que indicam a argumentação de cada um dos textos.

Como já viemos expondo, nos textos pertencentes ao gênero escolar argumentativo, temos, em ambas as questões escolhidas, a argumentação, que é definida pela própria proposta. Nessas questões o candidato apresenta seu posicionamento. Na primeira (proposta UFPR/2008 – questão 02), o candidato deve retomar os posicionamentos de Sayão, podendo avaliá-los e/ou ainda apresentar seu argumento sobre o assunto (o uso do celular na escola). Na segunda proposta, há uma pergunta direta que deve ser respondida pelo candidato (se ele é favorável ou não ao fim do voto obrigatório). Nessas questões a argumentação está explicitada, pois está implicada no comando da tarefa. O texto argumentativo define-se na apresentação da tese e na sustentação a partir de argumentos.

Nas questões que envolvem o gênero escolar de transposição do discurso, não é solicitado ao candidato um posicionamento. Temos, então, dois casos interessantes: o primeiro é o de que a argumentação que vai aparecer é a do sujeito do discurso citado, ou seja, a argumentação evidente é a do sujeito do texto-base. O

candidato-autor não precisa manifestar a sua opinião, porém ao transpor o discurso do outro e, chegamos aqui ao segundo ponto, ele seleciona as informações que considerar mais significativas e a partir dessas escolhas, constrói a sua argumentação, que está subjacente à linguagem. O próprio uso de verbos *dicendi* orienta a argumentação do autor do texto. Sobre isso, podemos fazer referência à Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005): “Por vezes, a escolha de um termo será destinada a servir de indício de distinção, de familiaridade ou de simplicidade. Por vezes, ela servirá mais a argumentação, situando o objeto do discurso numa categoria, melhor do que o faria o uso do sinônimo.” (p. 169)

Nas questões de descrição de gráficos, ao comparar os elementos indicados pelo gráfico, o candidato não precisa argumentar, emitir opiniões ou encontrar justificativas para tais resultados quantitativos, porém suas escolhas reproduzirão sua argumentação. Adam (2001) infere que nas seqüências descritivas, pode ser pensada uma orientação avaliativa que são reflexos das escolhas do candidato, dos dados selecionados para realizar a comparação. Isso indica a linha argumentativa que vai perpassar esses gêneros textuais. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) também vão inferir que “a apresentação dos dados não é independente dos problemas de linguagem. A escolha dos termos para expressar o pensamento, raramente deixa de ter alcance argumentativo.” (p. 168).

Vemos como podemos entender a argumentação nos diferentes tipos textuais. Passamos, agora, ao capítulo seguinte, explorando a noção de referenciação e de anáfora indireta, que são os elementos, por nós destacados, para analisar a constituição dos gêneros e o aspecto da argumentatividade. É a partir de um estudo mais específico sobre a referenciação textual, que poderemos melhor relacionar todos os elementos conceituais de nossa pesquisa.

2.3 O estudo da referenciação textual

2.3.1 A referenciação textual

Até o momento, projetamos os “alicerces” de nossa pesquisa, tratando das noções de âmbito mais gerais. Apresentamos o estudo da argumentação, inerente a todos os textos e a delineamos a partir dos aspectos histórico-sociais que estão por trás de todo o discurso, ou seja, as bases interacionistas sociodiscursivas. O ponto que trataremos agora, de âmbito mais específico, versará sobre os processos de referenciação, mais especificamente, sobre alguns dos elementos que organizam e estruturam o texto, garantindo a sua constituição interna e de forma mais geral, a constituição dos gêneros textuais, uma vez que existe uma relação entre AI e gêneros.

Importante destacar que os elementos de referenciação são selecionados pelo autor do texto e tal seleção, veremos, implica, em alguns casos, em indício argumentativo. Vemos, ainda, que é possível fixar, também neste ponto, uma relação com o ISD, uma vez que, ao considerarmos o estudo da referenciação textual, estamos sugerindo também, uma relação entre elementos do texto e do mundo (do contexto).

Bentes, Morato e Koch (2005), no livro *Referenciação e Discurso*, apontam a questão da referência como um dos temas mais presentes nas reflexões sobre a linguagem, sendo um dos fenômenos lingüísticos mais recorrentes e instigantes entre os pesquisadores das ciências humanas em geral. Nós, ao analisarmos tais processos, nas redações dos vestibulandos, pretendemos verificar qual a função dos elementos anafóricos, especificamente as anáforas indiretas, nos diferentes gêneros textuais e até que ponto os elementos de referenciação garantem a argumentação constitutiva de todos os gêneros. Já mencionamos que as AIs não asseguram a

argumentação dos gêneros, mas, afinal, quais as relações existentes entre AI e gênero de texto? Esta resposta será respondida na discussão das análises.

Esta seção dedica-se de forma mais específica ao estudo das marcas lingüísticas, exclusivamente das AIs, que estarão presentes nos textos dos vestibulandos. Antes de nos atermos em construções e processos de referenciação, algumas considerações sobre a referenciação textual, no geral, merecem ser explicitadas, como forma de darmos prosseguimento ao nosso trabalho. E a primeira delas diz respeito à distinção entre os termos *referência* e *referenciação*. Através de uma definição dos termos e diferenciação entre eles, podemos compreender melhor o estudo da relação entre os elementos no texto e no mundo e focarmos em nossos interesses de pesquisa. Para pensarmos nessa questão, apoiamo-nos, principalmente, nas reflexões apresentadas por Cavalcante (2005), Koch (2005), Marcuschi & Koch (2002), Mondada & Dubois (2003) sobre a referenciação textual, relacionando-a com um aspecto central, abordado nos estudos de Bronckart (1999): o mundo ordinário e o mundo discursivo. (p. 153)

Na distinção entre *referência* e *referenciação* o que é instigante é o fato de tratarmos de referentes que estão ou no mundo ou no texto. No texto, na unidade do discurso, temos a representação dos referentes (os objetos-do-discurso) e nesse sentido, estamos tratando da referenciação textual. Aos elementos do mundo, tratamos de referência.

Uma alusão possível e que contempla a abordagem adotada, o ISD, é a relação entre a noção de referente e mundo ordinário e a noção de referenciação e mundo discursivo. A noção de referenciação na verdade trata da articulação entre o mundo ordinário e o mundo discursivo. Essa alusão ajuda-nos a esclarecer com quais aspectos, afinal, estamos lidando neste estudo. Bronckart (1999) formula a distinção entre os dois mundos (ordinário e discursivo) para pensar na relação entre linguagem e mundo, e entre atividade social e ação de linguagem. Para o teórico, o mundo representado pelos agentes humanos equivale ao *mundo ordinário* e os mundos virtuais criados pelas atividades de linguagem, ao *mundo discursivo*.

O mundo ordinário é o mundo onde o autor do texto está e coincide com o mundo real do autor. No tratamento da linguagem, podemos relacionar este mundo com o significado ordinário, comum e denotativo, compartilhado pelos membros de uma sociedade. Podemos frisar que a referência está para o mundo ordinário. Já o mundo discursivo pode ser analisado a partir de duas instâncias: a primeira explica a relação existente entre as coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático de um texto e as coordenadas gerais do mundo ordinário em que se desenvolve a ação de linguagem de que o texto se origina. Ou seja, o mundo discursivo tem a ver com as situações de sentido que são construídas no discurso em dada situação (entram aqui os casos figurativos, as abstrações, os sentidos construídos no texto). A segunda instância diz respeito ao relacionamento entre os diferentes interesses de agentividade (personagens, grupos, instituições) e sua inscrição espaço-temporal, tais como são mobilizadas em um texto e, de outro, aos parâmetros físicos da ação de linguagem em curso (agente-produtor, interlocutor). Ou seja, aqueles sentidos compartilhados entre determinados grupos de interlocutores, em determinadas situações específicas.

As duas instâncias referem-se à construção das coordenadas gerais do mundo discursivo e à especificação das relações existentes entre a situação das instâncias de agentividade em ação nesse mundo discursivo e os parâmetros físicos da ação de linguagem que se desenvolve no mundo ordinário.

Afirmamos que, no tratamento do mundo discursivo (que está mais para a referenciação) é inerente pensar no mundo ordinário, ou seja, nas diferentes condições que caracterizam a atividade social, o que significa dizer que o mundo a que o sujeito pertence não é deixado de lado no estudo da referenciação. O ISD considera a relação entre texto e questões/condições externas/sociais. (p. 153, Bronckart). Podemos dizer, portanto, que a referenciação está na articulação entre esses dois mundos (o ordinário e o discursivo).

Podemos bem relacionar essas questões tanto com o estudo do ISD, quanto com o estudo da argumentação, uma vez que, questões como a realização da ação

de linguagem (adequada à situação discursiva), os acordos que são pré-estabelecidos são focalizados no estudo da referenciação.

A partir desses apontamentos, podemos pensar na noção de referente com base na relação entre adequação das finalidades práticas (condições de produção em uma determinada atividade social) e as ações produzidas pelos sujeitos (autores). Isso nos remete, mais uma vez, à abordagem do ISD, uma vez que não se pensa na relação “palavra” e “coisa” e sim em prática social e ação. Ou seja, que elementos novos são esses e a adequação entre esse elemento novo e a finalidade prática, a ação que está sendo desenvolvida.

Koch, Morato e Bentes (2005) acrescentam que, em função das orientações teóricas (interacionistas e sociocognitivos), substitui-se o termo referência por referenciação, uma vez que:

passam a ser objetos de análise as atividades de linguagem realizadas por sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem mundos textuais cujos objetos não espelham o mundo real, mas são, isto sim, interativamente e discursivamente constituídos em meio a práticas sociais, ou seja são objetos de discurso”. (KOCH, MORATO, BENTES, 2005, p. 8).

A passagem ilustra e aproxima à noção de referenciação a concepção do ISD, bem como à própria base retórica da argumentação.

Ressaltamos que o que realmente importa é estabelecer a distinção entre o referente e a representação do referente. Vamos ver, nas análises dos textos e no tratamento da referenciação, que temos dois elementos que caracterizam o processo de referenciação - um que é introduzido, que é a expressão *nova*, chamada *objeto-do-discurso* (podendo ser uma *anáfora*). Tratamo-lo enquanto objeto-do-discurso, pois se trata de expressões que fazem parte do discurso e não do mundo. Quanto à expressão *dada* a qual se faz referência, chamamos de *elemento fonte*, bem como propõem Marcuschi & Koch (2002), ou ainda de *âncora* (MARCUSCHI, 2005). Essas definições são importantes no momento da análise dos textos.

Neste trabalho, a referenciação textual, efetuada por meio de formas nominais referenciais, consiste na construção e na reconstrução desses objetos-do-discurso. Para Koch, a discursivização ou textualização do mundo através da linguagem não faz referência a um simples processo de elaboração de informações, mas a um processo de (re) construção do próprio real. Nas produções dos vestibulandos, veremos que os elementos novos, muitas vezes, vem carregados de sentidos novos, embora mantenham relação com o elemento anterior. Os objetos-de-discurso se (re) constroem no próprio processo de interação: “a realidade é construída, mantida e alterada não apenas pela forma como nomeamos o mundo, mas acima de tudo pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele” (KOCH, 2005, p.34). Interpretamos e construímos nossos mundos na interação com o entorno físico, social e cultural.

Neste ponto podemos remeter novamente à abordagem do ISD e a tudo o que foi posto sobre as propostas e produções dos candidatos, as tais condições de produção. Nas redações dos vestibulandos, iremos apontar os elementos de referenciação, tentando observar qual o papel das anáforas indiretas em cada um dos gêneros.

Uma última questão que merece ser mencionada, antes de nos determos no estudo das Als, é a distinção entre os termos “referência” e “anáfora”. Essa distinção ajuda-nos a colocar as “coisas” nos devidos lugares, a pensarmos em como dar o devido tratamento aos termos, no estudo da referenciação.

De acordo com Cavalcante (2005) esses termos não são intercambiáveis, já que muitas vezes podem ser feitas referências, introduções de elementos novos, sem necessariamente que a anáfora esteja ancorada a um elemento já pré-estabelecido/pré-mencionado. Para a autora, o termo referência engloba não somente o fenômeno da anáfora, mas também o da introdução referencial, o que indica que tais elementos não se superpõem.

Em nosso estudo, assumimos a distinção, mas diferentemente da autora, consideramos que as inferências, quando previsíveis, também são contempladas no

estudo das anáforas. Na verdade, a nosso ver, introdução referencial é caso de AI. Segundo Cavalcante, há elementos que não retomam diretamente o mesmo objeto-de-discurso e aparentemente introduzem elementos novos, que remetem a uma ou outra marca co-textual da qual elas se tornam não exatamente novas, mas inferíveis no discurso; a isso, a autora vem chamando de referência. Neste trabalho, consideramos esse processo da referência que se constrói a partir do co-texto, de anáforas nominais indiretas. O sentido da anáfora é construído com base no conhecimento de mundo, não retomam o elemento dado, mas é, a partir dele, previsível.

A fim de esclarecimento, Koch diz que as anáforas podem ser co-referenciais (as anáforas propriamente, segundo Cavalcante) que fazem referência a algum elemento já mencionado, é o caso, em nosso estudo, das anáforas diretas; e as anáforas não-correferenciais (não estabelecem relação com elementos já mencionados, para Cavalcante seriam elementos de referencia e não anáforas), é o caso, em nosso trabalho, das AIs, que muitas vezes são inferíveis no discurso.

Passemos, então, ao estudo das relações anafóricas.

2.3.2 O estudo anafórico

Nesta seção, apresentaremos alguns dos processos de referenciação textual, tentando compreender algumas relações possíveis entre o elemento *fonte* e a *anáfora*. Para, a partir de tais relações, pensar em como essas construções podem se relacionar com a constituição dos gêneros “redação de vestibular”.

Existem, atualmente, duas vertentes fortes na classificação desses elementos de referenciação, uma exposta por Marcuschi e Koch (2002), assumida neste trabalho e outra desenvolvida por Cavalcante (2004).

Marcuschi & Koch (2002) tratam de dois processos referenciais as anáforas diretas e as indiretas, apresentando como estratégias referenciais de progressão as anáforas nominais, as nominalizações, as descrições definidas, a hipomímia/hiperonímia, as relações indiretas e as definições/explicações e, como relações com o referente, a correferenciação, a categorização, a recategorização, a co-significação e a não-co-significação. Tal organização está apresentada na tabela 1, em seguida.

Cavalcante (2004) difere dos pesquisadores, trazendo uma divisão diferente, mais detalhada dessas classificações, caracterizando-se pela seguinte opção metodológica: o que em Marcuschi e Koch (2002) são processos de referenciação, ela chama de função referencial e as divide em três grupos: 1º) anáforas com retomadas – anáforas diretas – correferencialidade total; 2º) anáfora parcial e; 3º) anáfora sem-retomada, que seriam as Als e as anáforas encapsuladoras. Para Cavalcante (2004), as Als se limitam a alguns casos específicos, como o caso das relações meronímicas, sendo os outros casos considerados anáforas parciais.

Vejamos um exemplo:

Exemplo⁶ (3): “Coloque o amendoim em uma assadeira e leve ao forno médio por 30 minutos. Mexa sempre até que o amendoim esteja torrado e a pele saindo com facilidade.

A expressão “pele” (elemento novo/anáfora) é AI da expressão “amendoim” (elemento dado/âncora), por ser a pele parte constitutiva do amendoim. Na teoria proposta pela autora, admite-se, enquanto caso de AI, somente as relações meronímicas. Cavalcante (2004) classifica todos os demais tipos de anáforas, consideradas por nós indiretas (a partir de Marcuschi e Koch), enquanto anáforas diretas parciais. Por exemplo (nota 6):

Exemplo (4) “ontem foi a vez dos demais vereadores eleitos apresentarem suas cartas de demissão à Câmara Municipal de Fortaleza. O último a enviar o documento foi...”

⁶ Exemplo extraído do artigo da autora *Expressões referenciais – uma proposta Classificatória*, publicado em Protexto (Grupo de Pesquisa em Linguística-UFC), 2004.

Neste caso, segundo Cavalcante (2004), a expressão “último” seria uma anáfora do tipo parcial em relação ao termo que o antecede, pois recupera parte do referente. Em nosso trabalho, classificamos enquanto AI, do tipo associativo.

As duas opções – a de Cavalcante e a de Marcuschi e Koch – apresentam problemas e limitações. Optamos aqui pela metodologia de Marcuschi e Koch (2002), pois no trabalho proposto por esses pesquisadores, o campo de abrangência das anáforas indiretas é maior e, como este trabalho focaliza esse processo referencial, consideramos mais conveniente explorá-lo por esse viés.

Retomando e ampliando a explicação proposta por Marcuschi e Koch (2002), podemos dizer que eles apresentam dois conjuntos de estratégias de progressão referencial na língua: a referenciação por meio de expressões nominais definidas (que são recuperadas no texto – as anáforas diretas) e a referenciação sem antecedente explícito (que são previsíveis – as anáforas indiretas). Para esses estudiosos, essas estratégias desempenham papel importante na organização textual e na construção do sentido, marcando a sucessão de referentes, que é central do processo de textualização e relevante para a coesão e coerência textual.

As anáforas diretas retomam referentes previamente introduzidos. Trata-se de um processo de reativação de referentes prévios (MARCUSCHI, 2001). Já as anáforas indiretas, centrais em nosso estudo, são caracterizadas pela introdução de elementos novos, porém previsíveis a partir do conteúdo textual.

Há algumas relações que caracterizam os processos de referenciação, que vamos conhecer em seguida, a partir da análise da tabela 1, adiante.

Tomamos por base, para a compreensão de cada um dos processos, a terminologia de Marcuschi e Koch (2002). Utilizamos a tabela de Marcuschi e Koch (2002), tabela 1. Faremos, contudo, algumas alterações especialmente no que diz respeito à ordem das estratégias utilizadas (estratégias sombreadas na tabela 2). Tais alterações foram necessárias, tendo por base as leituras feitas até o momento e a própria noção de anáfora indireta com que estamos trabalhando.

TABELA 1: MODELO GERAL PARA O PROCESSO DE REFERENCIAÇÃO

(Marcuschi & Koch 2002 – Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada – Gramática do Português Falado vol VIII – p. 50)

PROCESSOS DE REFERENCIAÇÃO	INDICIALIDADE EXPLICITUDE		REFOCALIZAÇÃO IMPLICITAÇÃO ASPECTUALIDADE ± AVALIAÇÃO SUBESPECIFICAÇÃO HIPERESPECIFICAÇÃO					INDUÇÃO SITUACIONAL OU COTEXTUAL	
	REFERENCIAÇÃO ESPECIFICADA		REFERENCIAÇÃO INFERIDA					REFERENCIAÇÃO CONSTRUÍDA	
	MANUTENÇÃO REFERENCIAL		CORREFERENCIAÇÃO COM REFOCALIZAÇÃO			ALTERAÇÃO REFERENCIAL		INTRODUÇÃO DE REFERENTE	
ESTRATÉGIA	ANÁFORA NOMINAL (repetição lexical)	ANÁFORA PRONOMINAL (Características de correferencialidade)	ANÁFORA NOMINAL (sinônimas paráfrases)	NOMINALIZAÇÃO (deverbal ou não e nome-verbo)	DESCRIÇÃO DEFINIDA (completa incompleta com permuta)	HIPONÍMIA HIPERONÍMIA (relação do tipo classe/membro especificação individuação seleção)	RELAÇÕES INDIRETAS (conceituais associativas intrínsecas)	DEFINIÇÕES EXPLICAÇÕES (procedimentos metalingüísticos)	INDICIAÇÃO PRONOMINAL (referenciação induzida)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
RELACÃO COM O REFERENTE	Não-recategorização		Recategorização						
					???				
	Correferenciação		Não-correferenciação						
	Co-signifi- cação	Não co-significação							???
									???

TABELA 2: ADAPTAÇÃO MODELO GERAL PARA O PROCESSO DE REFERENCIAÇÃO

(Marcuschi & Koch 2002 – Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada – Gramática do Português Falado vol VIII – p. 50)

PROCESSOS DE REFERENCIAÇÃO	INDICIALIDADE EXPLICITUDE		<ul style="list-style-type: none"> REFOCALIZAÇÃO IMPLICITÃO ASPECTUALIDADE ± AVALIAÇÃO SUBESPECIFICAÇÃO HIPERESPECIFICAÇÃO 					INDUÇÃO SITUACIONAL OU COTEXTUAL
	REFERENCIAÇÃO ESPECIFICADA		REFERENCIAÇÃO INFERIDA					REFERENCIAÇÃO CONSTRUÍDA OU INFERIDA
ESTRATÉGIA	MANUTENÇÃO REFERENCIAL		CORREFERENCIAÇÃO COM REFOCALIZAÇÃO		ALTERAÇÃO REFERENCIAL			INTRODUÇÃO DE REFERENTE
	ANÁFORA NOMINAL (repetição lexical)	ANÁFORA PRONOMINAL (Características de correferencialidade)	ANÁFORA NOMINAL (sinônimas paráfrases)	DESCRIÇÃO DEFINIDA (completa incompleta com permuta)	NOMINALIZAÇÃO (deverbal ou não e nome-verbo)	HIPONÍMIA HIPERONÍMIA (relação do tipo classe/ membro especificação individuação seleção)	DEFINIÇÕES EXPLICAÇÕES (procedimentos metalinguísticos)	RELAÇÕES INDIRETAS (conceituais associativas intrínsecas) INDICIAÇÃO PRONOMINAL (referenciação induzida)
RELACÃO COM O REFERENTE	1	2	3	4	5	6	7	8
								9
RELACÃO COM O REFERENTE	Não-recategorização		Recategorização					???
	Correferenciação		Não co-significação					???
	Co-significação	Não-correferenciação					???	

Apresentamos duas tabelas, sendo a segunda delas constituída de algumas alterações, representativas de nossos interesses, neste trabalho. Explicitaremos as características do trabalho de Marcuschi e Koch (2002), complementando com as alterações por nós sugeridas, justificando o porquê das mesmas serem necessárias.

Esclareceremos cada um dos processos e estratégias, presentes na tabela, pois eles serão essenciais no momento da análise dos textos dos vestibulandos.

Dando início aos esclarecimentos, observamos na parte superior da tabela 1, os seguintes processos de referenciação: indicialidade e explicitude; refocalização implícita, aspectualidade, avaliação, subespecificação, hiperespecificação; e indução situacional ou cotextual. Esses processos apresentam, na verdade, características que podem ser assumidas, respectivamente, pelas seguintes formas de referenciação: a especificada, a de manutenção referencial e a do tipo construída ou inferida.

A primeira delas, referenciação especificada, caracteriza-se pelo processo em que há manutenção referencial, ou seja, o elemento *fonte* e *anafórico* serão os mesmos, por isso são caracterizados pela indicialidade (indicação) e pela explicitude, ou seja, o elemento referido (novo) indica de forma explícita o mesmo elemento que o precede (fonte). E, por tratar-se do mesmo elemento, temos uma relação de correferenciação. Segundo Marcuschi e Koch (2002) “Uma remissão que retoma o referente como o mesmo indivíduo ou objeto é uma correferenciação” (p.47). Usando como exemplo, a própria base de dados deste trabalho, explicitamos esse caso. Por exemplo:

Exemplo (5) “O celular nas salas de aula deve ser proibido por lei sim! Afinal, ele não é assim tão importante para crianças e jovens a ponto de ter que ficar ligado durante as aulas, até porque os celulares além de ligações hoje em dia possuem múltiplas funções que acabam desviando a atenção dos alunos.” (Exemplo retirado da base de dados deste trabalho – questão 2/UFPR-2008)

Podemos observar, no exemplo acima, a expressão em destaque “celular” sendo retomada, respectivamente, pelo pronome pessoal “ele” e pela anáfora

nominal (por repetição) “celulares”. O exemplo ilustra a relação explícita entre o elemento fonte e o anafórico. Por tratar-se do mesmo elemento, a relação que se dá entre eles é por correferenciação. A correferenciação é típica do processo das anáforas diretas, caso do exemplo, e ocorre com o uso de sinônimos e descrições definidas. Ao mesmo tempo, o processo existente entre “celular” e “ele” e entre “celular” e “celulares” caracteriza-se pela não-recategorização, ou seja, o sentido é o mesmo entre ambos, não há alteração de significação, não há ganho de um novo valor significativo. Há somente a pluralização.

Vemos na tabela 1 que Marcuschi e Koch (2002) consideram, no grupo da correferenciação com refocalização, as anáforas do tipo nominais (sinônimos), nominalização e descrição definida.

No exemplo que segue, temos o seguinte caso:

Exemplo (6) “... o uso de telefones celulares nas escolas do Estado.

Os pais, que sucumbiram aos padrões impostos pelo mercado, presenteiam seus filhos desde cedo, com os aparelhos e despertam em suas crianças a sede de consumo relativa a estes “brinquedos”.

Exemplo (7) “O celular tornou-se indispensável em nosso cotidiano. (...). Esse aparelhinho barulhento que só falta andar tem deixado seus usuários obcecados, tanto adultos, quanto crianças.

Podemos observar que, diferentemente do primeiro caso, exposto mais acima, os exemplos dados não mais repetem a expressão “celulares” nem têm valor sinônimo. Essa relação esclarece o que Marcuschi e Koch (2002) chamam de referenciação inferida, ou seja, não se trata mais de uma repetição, ainda temos a correferenciação, pois diz respeito ao mesmo objeto “celulares”, mas agora ganha um sentido novo, caracterizando-se pela recategorização. As expressões “brinquedos” e “aparelhinhos barulhentos” são estratégias do tipo ‘anáfora nominal direta’. Porém, dessa vez, carregada de um sentido novo (recategorizada). “Aparelho” seria uma estratégia de anáfora nominal (tipo sinonímia) para a expressão “celular”, há uma recategorização do sentido.

A recategorização diz respeito à forma como os objetos-do-discurso, ao longo do texto vão sendo (re) construídos, atendendo aos propósitos comunicativos e argumentativos do falante/escritor. A recategorização refere-se ao termo anafórico, ao termo que está reaparecendo no texto (seja novo, ou referido ao dado de forma direta).

Neste estudo, nós reorganizamos a tabela 1 e uma primeira alteração pode ser observada. Na tabela 1, podemos observar que Marcuschi e Koch consideram o processo de nominalização como pertencente ao mesmo grupo das anáforas nominais (sinonímias) e descrição definida, caracterizando-se pela correferenciação com refocalização (muda-se a expressão principal, a âncora). Neste trabalho não consideramos que as nominalizações se dão por correferenciação, pelo contrário, pois pensamos que há uma diferença entre elemento fonte e anáfora, não se trata do mesmo referente. Vejamos o exemplo:

Exemplo (8): “(...) Eli afirma que além de praticar atividade física, tem que caminhar dez mil passos por dia.

Para Fábio, a caminhada não dói(...)”

(Exemplo retirado da base de dados – proposta 5 – UFPR-Litoral/2007).

No exemplo, vemos que a expressão “caminhada” mantém relação com um verbo, mencionado anteriormente, “caminhar”. Isso não significa que se trata do mesmo elemento, são termos diferentes, dizem respeito a expressões diferentes, com sentidos que também se diferenciam. Por isso, consideramos o processo de nominalização enquanto referenciação inferida por alteração referencial, com recategorização e não com correferenciação, conforme indicado na tabela 1.

No processo de alteração referencial, também inserida na referenciação inferida (consultar tabela 1) (em que o elemento anafórico é diferente do elemento âncora) encontramos estratégias do tipo: hiponímia, hiperonímia, relações indiretas e definições, explicações. Neste grupo, temos as seguintes relações possíveis: categorização, recategorização. A recategorização, como já explicitado, diz respeito

à relação em que a anáfora ganha um sentido novo e diferente do expresso pelo elemento âncora.

A relação hiponímia/hiperonímia, de alteração referencial, pode ser ilustrada com base no exemplo:

Exemplo (9): “Não poderíamos usar essas novas tecnologias, como as inúmeras funções do celular para educar? Talvez, uma resposta positiva a essa questão pudesse abrir um caminho (melhor que a proibição) para ensinar os alunos a lidar com os novos instrumentos tecnológicos”.

(Trecho da redação, proposta 2, UFPR/2008).

A expressão “instrumentos tecnológicos” representa uma classe e, dentro dessa classe, podemos encontrar o “celular” enquanto um dos membros/espécies que podem ser selecionados, considerados componentes dessa classe.

E, finalmente, no último caso, no processo de referenciação construída, Marcuschi e Koch apresentam, como constituintes desse grupo, apenas os pronomes. Neste estudo, acrescentamos também a característica inferida. Temos, então, o caso das relações indiretas e da indiciação pronominal. Neste caso, há a introdução de um elemento novo, que é construído ou inferido, mas previsível na estrutura textual. O que acontece é uma nova categorização, que não mantém uma relação direta com o referente e sim categoriza um novo elemento, que faz parte do mesmo campo (lexical/associativo). O elemento novo é recategorizado.

A partir disso, uma questão surge, como que algo será recategorizado, se ele é novo, apontado pela primeira vez? Na introdução de um referente novo, ele não precisa ser inicialmente categorizado, para depois ser recategorizado? Essa noção será trabalhada como ponto de relação entre nosso objeto de trabalho: a argumentatividade dos textos e o ISD. Pensar na recategorização dos termos nos leva a pensar na perspectiva da argumentatividade.

Segundo Cavalcante (2005) não é mais recorrente a suposição de que, “para que um referente se recategorize, seria necessário que ele já tivesse sido introduzido no discurso e, neste caso, só as anáforas [e ainda assim, só as anáforas

diretas] seriam passíveis dessas modificações.” (p. 130). Segundo a autora, há casos em que é só a partir de objetos já recategorizados é que se pode apreender o sentido do texto, o que justifica que a característica de recategorização, de acordo com a autora, atinge também introduções referenciais. Lembramos, aqui, que, diferentemente da autora, vemos que algumas introduções referenciais estão no domínio das anáforas indiretas, o que vai de encontro com o que ela pensa.

A “regategorização” é, por definição, uma alteração nas associações entre representações categoriais parcialmente previsíveis, portanto, em nossa visão pública de mundo. A menor ou maior desestabilização de categoria em mudança é o próprio traço, explicitou ou implícito, que define a recategorização de um referente, quer tenha ele sido já introduzido no discurso para ser transformado, quer não tenha sido e se recategorize apenas mentalmente, no próprio momento em que o anafórico remete indiretamente à sua âncora. (CAVALCANTE, 2005, p. 132)

Segundo a autora, introdução referencial, anáfora indireta e recategorização não são noções tão distantes, o que atesta o caráter dinâmico das categorias e da relação que podem ser estabelecidas entre elas.

Seguindo a explicação dos processos, apresentamos um exemplo de anáfora indireta.

Exemplo (10): “No texto (...), Rosely Sayão faz referência ao projeto de lei que proíbe o uso de telefones celulares nas salas de aula, no Estado de São Paulo.

O telefone celular, segundo a autora, tira a concentração, dedicação e a superação nos trabalhos escolares (...).”

(Trecho da redação – proposta 2/ UFPR/2008).

No trecho, notamos uma relação indireta, de introdução de referentes novos, construída ou inferida.

Marcuschi e Koch (2002) consideram as anáforas indiretas enquanto caracterizadas por processo de alteração referencial. Nós compreendemos que haja sim uma alteração do referente, porém consideramos que as anáforas indiretas, embora apresentem alteração referencial, antes disso, são caracterizadas pela

introdução de referentes novos, pois é introduzido um novo elemento, não apontado anteriormente no texto.

Kleiber (2001) aponta como um tipo, diferente das anáforas indiretas, as anáforas associativas⁷, marcadas por aspectos léxico-estereotípicos. Mas seguiremos, neste trabalho, a visão mais estendida de anáfora indireta, tal como Marcuschi e Koch (2002) a apresentam e, quando conveniente, apontamos aos trabalhos de Cavalcante (2004) e Kleiber (2001).

A partir dessas reformulações e do entendimento dos processos e estratégias no estudo da referenciação, partimos para um entendimento mais específico do processo de referenciação das anáforas indiretas, que são a base de nossa pesquisa.

Essa recuperação da teoria da referenciação textual é importante em nosso estudo, uma vez que, na análise, precisaremos estabelecer e descrever as relações que são sugeridas em cada um dos processos selecionados para análise. Veremos que o tipo de processo muito tem a ver com a construção do texto, com a disposição dos elementos, que contribuem para a manutenção temática e de sentido (também argumentativo) dos textos.

2.3.3 As anáforas Indiretas

Após compreender detalhadamente cada um dos processos de referenciação e as estratégias que as definem, retornamos ao assunto que mais nos importa aqui: as anáforas indiretas e como elas se relacionam com o estudo do gênero. As anáforas indiretas, definidas por Marcuschi (2005) como “estratégia endofórica de *ativação* de referentes novos” (p.217) dizem respeito às expressões nominais definidas ou pronomes interpretados referencialmente sem que lhes

⁷ Neste trabalho, assumimos que as anáforas associativas são um dos tipos de anáforas indiretas.

corresponda um antecedente explícito no texto. Neste trabalho, como já proferido, centramo-nos no estudo das anáforas nominais.

Podemos reconhecer as seguintes características deste recurso textual: 1) inexistência de uma expressão antecedente ou subsequente explícita para retomada e presença de uma expressão ou contexto semântico-base decisivo para a interpretação de AI; 2) ausência de relação de correferência entre a âncora e a AI; 3) a interpretação da AI se dá com a construção de um novo referente (ou conteúdo conceitual) e não como uma reativação de elementos prévios por parte do receptor (MARCUSCHI, 2001). Por exemplo:

Exemplo (11): Em ano eleitoral é visível a descrença e o desinteresse de boa parte dos brasileiros em exercer o dever do voto.

No exemplo, a expressão “ano eleitoral” funciona como âncora para a expressão “voto”. A anáfora “voto” é introduzida no discurso, mas previsível pela temática do gênero. É um exemplo de anáfora nominal indireta.

De acordo com Schwarz (2000) (*apud* Marcuschi 2005), podemos elencar dois tipos de anáforas indiretas: os tipos semanticamente baseados (conhecimentos semânticos no léxico, vínculo com papéis temáticos) - podemos tender a considerá-los como cognitivos-; e os tipos conceitualmente baseados (conhecimentos gerais (de mundo), contextual e pragmático), considerando-os sociais. Um exemplo do primeiro tipo seria, como o exposto acima, a relação entre “ano eleitoral” e “voto”.

E um exemplo dos tipos conceitualmente baseados seria o objeto-do-discurso “país”, abaixo:

Exemplo (12): “Como o voto não seria mais obrigatório, haveria uma redução do poder dos políticos que ainda contam com currais eleitorais, dificultando sua eleição e abrindo portas, dessa forma, para novos personagens na vida pública, com idéias novas que poderiam melhorar o **país**”. (texto referente à questão 6- UFPR/2007).

A expressão “país”, em destaque, não é mencionada nenhuma vez no texto, nem mesmo se fez menção a ela, mas ela é previsível, pois, no texto, o tema circula na esfera política, que por sua vez se relaciona a uma nação, portanto a expressão “país” faz parte do conjunto do quadro político, sugerido pela âncora “processo político”.

Com base nesses dois tipos (os semanticamente baseados e os conceitualmente baseados), Marcuschi apresenta os seguintes subtipos⁸, expostos por Schwarz (2000). Utilizamos essa classificação, pois ela nos ajuda a compreender os diferentes tipos de AI's. Porém, sugerimos algumas alterações na ordem da exposição, tratando, primeiramente, das anáforas consideradas [+lingüísticas], ou seja, aquelas que avaliamos possuidoras de marcas lingüísticas no texto, que podem ser definidas a partir de alguma expressão do léxico e; adiante, as anáforas [-lingüísticas], as que se caracterizam por serem mais cognitivas, sem marcação explícita no texto. Vejamos:

a) AI baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos.

Nesse tipo, caracterizado pelo traço [+lingüístico], podemos estabelecer relações meronímicas (relação todo-parte), tratando-se de elementos concretos, conforme o exemplo:

Exemplo (13) Não compre a *xícara* amarela. O *cabo* está quebrado.

Nesse caso, a expressão “cabo” é um elemento novo, mas previsível na temática textual, uma vez que é parte do elemento “xícara”. Temos aqui uma anáfora indireta do tipo associativo (todo pela parte). O elemento “cabo” está recategorizado, ou seja, pertence a uma outra categoria, diferente da categoria do elemento fonte “xícara”. Esse tipo de anáfora indireta aproxima-se muito do que encontraremos nas

⁸ Os exemplos mencionados para ilustrar cada um dos tipos de anáfora indireta foram retirados do próprio texto de Marcuschi (2005) *Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras*.

análises, porém, veremos que nos textos analisados, as relações se dão por termos mais abstratos e não concretos. Por isso, este não é o tipo mais recorrente.

b) Al baseadas em papéis temáticos dos verbos.

Este subtipo de anáfora indireta, também caracterizada pelo traço [+lingüístico] é pouco recorrente em nossos dados, mas em termos de ilustração, expomos sua definição. Esse tipo específico exige certa recuperação cognitiva, exige que o leitor recupere os argumentos possíveis de dado verbo.

Exemplo (14): Eu queria fechar a porta quando Moretti saltou dos arbustos. Com o susto deixei cair as chaves.

As expressões “chave” e “porta” representam os papéis temáticos do verbo fechar. Chave é um referente novo, mas mantém relação (por associação) lexical com os termos “porta” e “fechar”. Em nosso estudo, esse tipo específico não será muito privilegiado, em função das recorrências, que são pouco evidentes nos dados.

Os tipos a e b são caracterizados por serem [+lingüísticos] e, conseqüentemente, por apresentarem elementos mais concretos, também. Veremos, no momento das análises, que trataremos de elementos de referenciação indireta, caracterizados por serem mais cognitivos, e, porventura, como já dissemos, por elementos mais abstratos.

Schwarz (2000), além dos dois subtipos a e b já explicitados, apresenta ainda mais quatro classificações: c) Al baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual e do mundo empírico; d) Als baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais; e) Als baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações; f) Als esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes. Neste estudo, preferimos juntar as classificações c e d, enquanto pertencentes ao mesmo subtipo, por serem bastante similares. A junção dessas duas, tem como resultado o tipo abaixo listado.

c) AI baseadas em modelos cognitivos projetados no texto.

Sobre esse tipo, mencionamos Cavalcante (2005) que considera como anáfora indireta o tipo que remete a uma ou outra marca co-textual da qual elas se tornam não exatamente novas, mas inferíveis no discurso. Tais anáforas exigem do interlocutor conhecimento de mundo. Para exemplificar essa modalidade anafórica, tomamos o exemplo da *Rosa de Hiroxima*, de Vinícius de Moraes, apresentado por Cavalcante (2005) como um exemplo desse tipo anafórico.

Exemplo (15)

Rosa de Hiroxima.
 Pensem nas crianças
 Mudas telepáticas
 Pensem nas meninas
 Cegas inexatas
 Pensem nas mulheres
 Rotas alteradas
 Pensem nas feridas
 Como rosas cálidas
 Mas oh não se esqueçam

Da rosa da rosa
 Da rosa de Hiroxima
 A rosa hereditária
 A rosa radioativa
 Estúpida e inválida
 A rosa com cirrose
 A anti-rosa atômica
 Sem cor sem perfume
 Sem rosa sem nada

Nesse caso, temos referência a um acontecimento. Observamos pelas expressões, pelos versos alcançamos o elemento referido (a bomba de Hiroxima). Neste tipo, temos que recuperar um referente externo ao texto. E, no título “Rosa de Hiroxima” temos menção à âncora.

Um outro exemplo seria:

Exemplo (16) O livro me agrada muito. Sobretudo porque o preço é acessível.

Nesse caso, temos a expressão “preço” que diz respeito ao elemento “livro”, que faz referência de uma forma mais cognitiva, através de uma inferência. É possível pensarmos em uma série de elementos ao acionarmos a expressão “livro”. Pelo contexto, “preço” é um dos elementos possíveis no mundo discursivo “livros”.

Justificamos nossa junção entre as AIs baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual e no do mundo empírico, e as AIs baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais na própria abordagem da linguagem a partir

da concepção interacionista sociodiscursiva. Levando em conta todo o estudo do ISD, vemos que na verdade se trata de questões sociais que tornam-se convencionadas e são projetadas no texto.

Dando continuidade aos tipos de AIs, temos:

d) AI baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações

Nesse tipo de relação, o termo referido (o nome) mantém relação com um elemento anterior, sendo este elemento, necessariamente, um verbo, ou seja, o elemento dado é verbal e o referente é um deverbal, ou seja, uma nominalização do verbo explicitado, como no exemplo que segue:

Exemplo (17): “O Náutico não fez uma exibição primorosa, mas *jogou* o suficiente para se impor diante da fraca Tuna Luso com um placar de 3x0, (...), depois de quatro *jogos* e serviu para levantar o moral (...)”

Nesse caso, a anáfora “jogos” é inferida e mantém relação com o verbo “jogar”, por isso uma nominalização.

e) AI esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes.

Exemplo (18): “Estamos pescando há mais de duas horas e nada, porque eles simplesmente não mordem a isca”.

A expressão “eles” remete a uma situação apresentada, o ato de estar pescando possibilita que a expressão “eles” faça inferência a “peixes”, expressão esta que não está evidenciada no texto, mas que é recuperada em função da situação apresentada. Em outro momento, Marcuschi infere que esse tipo de anáfora seria uma estratégia de anáfora direta, alegando que recupera no texto o elemento correspondente mas neste estudo, entenderemos este processo enquanto anáfora indireta, uma vez que entendemos que existe um esforço cognitivo por parte do

leitor, há a introdução de um referente novo, que se relaciona com uma ação já estabelecida. Na tabela 1, Marcuschi e Koch tratam do uso dos pronomes introduzidos. Não trataremos, neste estudo, dos pronomes *e sim*, *e somente*, das expressões nominais.

Sobre anáforas indiretas cabe acrescentar algumas contribuições de Kleiber (apud Ilari (2003)) sobre dois dos elementos caracterizadores das anáforas indiretas em geral, são eles: *a orientação e a não-transitividade*. A orientação diz respeito à posição do elemento âncora (fonte) e da anáfora, na relação todo parte. Primeiramente, sempre aparece o elemento âncora (representado pelo todo) e depois a anáfora trazendo parte deste elemento. Retomando o próprio exemplo já exposto, temos:

Exemplo (19): A adoção do voto facultativo pode fazer crer que haveria uma alienação das pessoas a respeito do **processo político** e uma redução do número de eleitores.

(trecho, questão 6, UFPR/2007)

Observamos que, primeiramente, temos o elemento todo, a âncora, representado por “processo político” e em seguida, parte deste elemento, a anáfora, representado por “número de eleitores”.

O segundo aspecto, a questão da não-transitividade, pode ser compreendida pela relação binária que é estabelecida entre elemento *fonte* e *anáfora*, ou seja, uma relação que se dá aos pares, em que temos um elemento âncora que orienta apenas uma anáfora e não mais de uma, por isso não-transitiva.

A partir desses entendimentos, tendo por base as classificações anteriormente apresentadas, verificaremos como se dão esses processos em nossos dados.

Optar pelo trabalho com as anáforas nominais indiretas presentes nos textos dos vestibulandos é bastante significativo, uma vez que há uma quantidade relevante de textos - com diferentes fins - (pertencentes a diferentes gêneros), o que nos leva a pensar se há alguma característica regular/comum nesses textos, em

relação ao uso das anáforas indiretas. Vemos que tal fenômeno textual aparece nesses textos de variadas formas e queremos, com este trabalho, fazer um levantamento e apreender os variados tipos de relações por referenciação, buscando relacionar esse tipo de anáfora com o estudo do gênero textual.

2.4. Elementos teóricos: o ISD, a argumentação e as AIs

Podemos, após completada a revisão da literatura, juntar as três teorias de estudo desta pesquisa: o ISD, a argumentação e as AIs. Para isso, expomos os três critérios de análise de nossa pesquisa, para, a partir deles, fazer a relação entre nossos objetos teóricos.

O primeiro critério de análise centra-se na justificativa do texto enquanto caracterizado por determinado gênero. Para dar conta desse estudo, focamo-nos em torno da discussão teórica interacionista sociodiscursiva, tratando da noção de atividade social e ação de linguagem, pois a partir delas podemos pensar na noção de gênero. O segundo critério é entender como a argumentação, que é constitutiva de todos os textos, está marcada em cada gênero. Para isso, apoiados na retórica, tentamos ver os tipos de argumentos e as características da argumentação, relacionando a essa noção as características dos gêneros. Por fim, como último critério, queremos entender de que forma a AI pode estar relacionada ao gênero e à argumentação, ou seja, qual a relação que ela pode estabelecer na caracterização do gênero ou mesmo na constituição argumentativa?

Somente nas análises, teremos condições de responder detalhadamente a essa questão, mas a partir dos critérios de análise, podemos relacionar as três teorias estudadas até o momento e pensar que os processos de referenciação, analisados em diferentes gêneros textuais, são um dos elementos constitutivos dos gêneros, não assegurando a argumentação dos textos, mas contribuindo, muitas vezes, para indiciá-la, através do processo de recategorização.

Para melhor relacionar as teorias estudadas, dissemos que os gêneros são caracterizados por ações que se manifestam em atividades sociais e sobre isso, Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005), no estudo da retórica, vão nos dizer que “é por causa das relações que a argumentação possui com a ação – pois ela não se desenvolve no vazio, mas numa situação social e psicologicamente determinada – que ela compromete praticamente os que dela participam” (p. 65). E esse comprometimento vem a ser a adequação que todos (os sujeitos) assumem em determinada prática de linguagem. Podemos retomar aqui a noção de pré-constructo, a qual, histórica e culturalmente, é partilhada em vista a conhecimentos já determinados e já vivenciados.

Friedrich (apud Machado 1998) diz que a ação comunicativa é aspecto da ação, a prática na qual se introduz a dúvida e se explicita o caráter relativo das pretensões de validade, tomando-se consciência então de que a relação do agente com o(s) mundo(s) é sempre interpretação, já que ela sempre inclui as pretensões de validade. Dado o caráter relativo dessas pretensões, na ação comunicativa, os agentes buscam um acordo, com o fim de coordenar seus diferentes planos de ação. Mais uma vez, fazemos referência às idéias por nós expostas, sobre a argumentação e a realização da ação. Quando pensamos que a questão dos mundos é sempre uma questão de interpretação, isso significa dizer que cada texto será caracterizado da forma como for interpretado a partir dos mundos sugeridos.

Assim, a ação comunicativa seria o lugar privilegiado da racionalidade, o que a explica e a faz existir. Já vimos que a argumentação é o que distingue o homem dos demais seres. Essa forma de ação se apresenta ou como relacionada a uma relação interpessoal face a face em que os sujeitos envolvidos confrontam suas pretensões de validade, ou seja, suas ideias (entenda-se aqui, também, a relação escrita), ou como se processando internamente, quando o agente tem a possibilidade de entrever outras posições possíveis e discutir com essas posições interiorizadas. Então, podemos dizer que a ação se realiza até mesmo quando a atividade se foca somente em um indivíduo.

Acreditamos que a partir da noção de ação, de mundos representados, temos condições de pensar e entender todos os critérios abordados. Machado (1998), afirma:

É na própria ação comunicativa que os três mundos, tais como concebidos por Habermas, vão sendo constituídos. Segundo Bronckart, essa posição implicaria a construção racional dos três mundos no quadro de ações interativas e verbais. Partindo de um mundo indiferenciado (na primeira precipitação), a criança, pouco a pouco, na interação com o outro, chegaria a um estágio em que esses três mundos estariam diferenciados (segunda precipitação). Portanto, o indivíduo plenamente desenvolvido seria aquele que é capaz de, no confronto com a natureza, agir objetivamente; no confronto com o social, reconhecer as normas, aderindo ou não a elas; e, no confronto consigo mesmo, reconhecer sua própria subjetividade. (MACHADO, 1998, p. 7)

“A argumentação muda de aspecto e, se a meta é de sempre a de agir eficazmente sobre os espíritos, para julgar-lhe o valor temos de levar em conta a qualidade dos espíritos que ela consegue convencer”. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 8). Podemos fazer aqui uma alusão ao estudo dos três diferentes mundos representados, propostos por Habermas (1999), em que se age eficazmente de acordo com cada um desses mundos.

Vemos que o estudo da argumentação perpassa nossa concepção de linguagem. E que essa alteração na ação de linguagem gera uma alteração no léxico e, portanto, na própria forma de como referir elementos, o que tangencia com o estudo da referenciação textual, no processo de recategorização. Vemos que é este o ponto em que as três noções se completam e se complementam: a referenciação enquanto um dos elementos que constitui o gênero, podendo estar relacionada à argumentação ou ao indício argumentativo.

Machado ainda completa, dizendo que, pode-se pensar, concomitantemente à construção dos mundos representados, que se constrói também a capacidade que dá ao sujeito a possibilidade de reconhecer a relatividade de suas pretensões de validade e de entrar em determinados tipos de interações verbais nas quais saiba justificar essas pretensões e questionar as do interlocutor, participando da

argumentação. Ou seja, trata-se de uma das capacidades que envolve a própria interpretação e reconhecimento da esfera em que o sujeito circula. A interiorização desse processo externo levaria finalmente à possibilidade de o sujeito agir comunicativamente, de forma interpessoal. Mencionamos, no início do trabalho, que pensar nas fases da primeira e segunda precipitações torna possível até refletir sobre a maturidade adulta. O sujeito que internaliza conhecimentos, que esteve imerso em situações tais, consegue se apropriar do conhecimento e desenvolver novas formas de produção a partir dessa condição adquirida.

Relacionando com os critérios de análise, são a partir das noções de ação de linguagem e atividade social (do ISD), como elas se organizam, nos diferentes mundos discursivos que pensamos no gênero e na argumentação.

3. Análise dos Dados

Trabalhamos com textos escritos por candidatos do vestibular da UFPR, dos anos de 2007 e 2008. Selecionamos seis questões que contemplam os três diferentes gêneros escolares de “redação de vestibular” focados: o argumentativo, o de transposição do discurso direto para o indireto e o analítico-descritivo.

Nas primeiras questões analisadas, de cunho argumentativo, tivemos como critério de coleta o aparecimento da tese do candidato. Textos de candidatos que não cumpriram a proposta, que não explicitaram posicionamento, foram descartados. Nas questões de transposição do discurso direto-indireto, o critério de coleta foi a utilização da citação e de estruturas lingüísticas que especificassem o discurso citado (como o uso de verbos *dicendi*), explicitando as marcas de locutor e interlocutor envolvidos no discurso citado. No que diz respeito ao último gênero tratado, de cunho analítico-descritivo, tivemos como critério a indicação de elementos que retratassem os dados gráficos e a comparação entre esses elementos. Não foi utilizada como critério de coleta, em nenhuma das questões, a nota do candidato.

Optamos por organizar nossa análise da seguinte forma: selecionamos, dos 600 textos analisados, um de cada uma das seis questões trabalhadas. Serão expostos, portanto, seis textos, um de cada uma das seis propostas selecionadas para análise (vide em anexo). Definimos como critérios de análise: a) o tratamento dos textos enquanto caracterizados por gêneros; b) a questão da argumentação nesses textos, como ela é construída/mantida e c) como as anáforas indiretas intervêm na constituição do gênero e qual a relação entre AI, gênero e argumentação.

Retomando um esclarecimento exposto na introdução, queremos ressaltar que o uso do ponto de corte, enquanto critério de coleta, não foi utilizado para selecionar textos no momento da análise, o que queríamos com a divisão em textos

de baixo, médio e alto ponto de corte era contemplar diferentes níveis de domínios de língua. De forma alguma há equivalência entre ponto de corte e qualidade dos textos. Sem dúvidas isso tende a acontecer, mas o importante para nós é analisar e observar as construções textuais presentes.

3.1 Análise dos textos - gênero ‘redação de vestibular’ argumentativo

Nesta seção, apresentaremos a análise das questões de número 2 (prova discursiva da UFPR/2008) e de número 5 (prova discursiva da UFPR/2007), questões em anexo. Ambas as propostas dizem respeito à elaboração de um texto de gênero escolar “redação de vestibular” argumentativo. Veremos de que forma a AI se relaciona com esse gênero, como esse gênero é mantido através de marcas lingüísticas e, ainda, como o fio argumentativo, comum a todo o texto (de acordo com nosso estudo), pode ser evidenciado.

Cumprindo aos critérios já especificados, damos início à análise, pensando, inicialmente, no primeiro deles: o tratamento dos textos enquanto caracterizados por gêneros. Para tentar justificar o porquê de considerarmos os textos sendo caracterizados por gêneros, recorreremos à perspectiva teórica já traçada, relacionando os dados da pesquisa com a noção de gênero, e, junto a ela, com a noção que perpassa este trabalho — o ISD —.

Antes de analisarmos os textos dos candidatos, precisamos, primeiramente, analisar os elementos que tornaram esses textos (as redações) possíveis, ou seja, devemos começar pela análise das propostas de cada um desses textos. É nas propostas que encontramos as condições de produção necessárias para pensarmos no produto, o texto do vestibulando enquanto caracterizado por determinado gênero.

Uma primeira observação a ser tomada a esse respeito: o conceito de gênero de Schneuwly & Dolz (2004) parte de um entendimento de Bronckart (1999) de que o gênero está pré-construído, o que significa dizer que, antes de sua

realização (da ação, propriamente), o agente já sabe o que deve ser feito e como se portar em determinada produção textual, ou seja, a ação de linguagem já é anteriormente conhecida, por ser vivenciada e compartilhada pelos membros de dada sociedade. Esse aspecto do “pré-constructo” pode ser evidenciado nas propostas da UFPR: em ambas as questões argumentativas, têm-se textos-base que orientam a escrita do vestibulando. E essas orientações pré-definem a ação a ser realizada pelo sujeito-autor. Vejamos:

Na primeira delas, é apresentado ao candidato um artigo de opinião, escrito por Rosely Sayão, publicado no jornal *Folha de São Paulo*, em que a articulista apresenta a discussão do tema “o uso de celulares nas escolas de São Paulo”. O candidato tem como tarefa escrever uma carta ao jornal, posicionando-se sobre o assunto. Diante dessas condições de produção, podemos afirmar que antes mesmo de o candidato começar a fazer seu texto, ele tem em mente que tarefa deve ser cumprida (isso sempre que conseguir reconhecer e interpretar o gênero pedido). Afinal ele conhece a estrutura de uma carta e, ainda, tem condições de avaliar o grau de formalidade dessa carta, que está inerente à proposta, endereçada ao público leitor. No caso de uma carta ao jornal *Folha de São Paulo*, o vestibulando deve levar em conta quem serão seus leitores, a fim de adequar-se ao auditório correspondente. Esse reconhecimento inicial, previamente apresentado, é essencial para a realização da ação (escritura do texto) pelo candidato.

Da mesma forma, na segunda questão analisada (em anexo), podemos observar toda a condição de produção que está anterior à escritura efetiva do candidato. Nessa proposta, o vestibulando deve opinar sobre a temática referente ao fim do voto obrigatório, a partir da leitura de um trecho da entrevista apresentada. O texto-base — trecho de entrevista entre Marco Aurélio Mello e um repórter da revista *IstoÉ* — situa o leitor num mundo discursivo tal que o faz refletir sobre questões políticas. O repórter indaga Mello (presidente do Tribunal Supremo Eleitoral) e este se mostra favorável ao fim do voto obrigatório. Antes de apresentar sua opinião, o candidato sabe que deve fazer uso de argumentos que sustentarão sua tese e que

sua escritura será em torno da temática proposta: o voto obrigatório. A partir dessas informações, é possível pensar em um público alvo interessado pelo assunto. A presente proposta é típica do gênero argumentativo-dissertativo escolar, o vestibulando deve apresentar sua opinião e sustentá-la com argumentos (é isso que o pré-constructo do gênero o designa a fazer) só que, diferentemente do gênero escolar, o gênero “redação de vestibular” requer uma finalidade diferente, como já vimos, visando à aprovação.

A noção de pré-constructo é fundamental na relação entre a atividade social e a ação de linguagem e pode ser pontuada em cada uma das propostas de análise do trabalho, conforme temos visto. Esse conhecimento, na verdade, é culturalmente compartilhado e se relaciona com os acordos possíveis dentro de determinadas ações de linguagem. Tais acordos são realizados com base na relação, pressupostamente, argumentativa, entre os interlocutores.

Sugerimos que a argumentação é marcada lingüisticamente no texto, mas é construída não somente no texto, e sim nas bases de sua formulação, ou seja, nas condições de produção, no (re) conhecimento da atividade social.

Um segundo aspecto analisado, em ambas as propostas, que segue a característica de pré-constructo do gênero e com ele mantém forte relação são os elementos que definem os gêneros. Temos, na primeira questão analisada: a) o propósito comunicativo: apresentar um posicionamento da articulista e posicionar-se sobre o assunto, fazendo uso de argumentos; b) o conteúdo: o uso de celulares nas escolas de São Paulo; c) as estratégias táticas: grau de formalidade, estilo; d) os interlocutores: de um leitor para outros leitores do jornal e e) o contexto situacional: jornal, cidade onde circula o jornal, situação social, a lei.

Esses elementos retratam as atividades sociais e já direcionam às possíveis ações de linguagem que a essas atividades estão relacionadas.

Podemos inserir essas noções no quadro dos mundos representados, um dos aspectos epistemológicos tratado por Bronckart, em que podemos ter as seguintes relações: mundo objetivo (jornal), mundo social (quem são os

interlocutores, que realidade está sendo tratada) e mundo subjetivo (intenção/ação do sujeito-autor). Sabemos que, se mudasse um dos mundos, todo o texto mudaria, haveria uma alteração do propósito comunicativo, das estratégias táticas, da própria atividade social e da ação de linguagem; o gênero seria outro. E a suposta adequação entre os mundos nos remete diretamente à construção argumentativa do texto, uma vez que esta se preocupa com a relação existente entre autor e auditório, já vimos que para que haja argumentação é necessário um acordo entre os interlocutores.

Na segunda questão, os elementos que definem o gênero são: a) o propósito comunicativo: mostrar sua opinião, convencer o outro de que sua idéia é válida; b) conteúdo: fim do voto obrigatório; c) contexto situacional: aspecto que diz respeito às leis, eleições de um país. Quanto aos demais elementos, interlocutores, estratégias táticas, a proposta não os explicita, mas estes podem ser imaginados pelos escritores, como por exemplo, pensar em leitores interessados por política.

Quanto ao mundo representado, teríamos como mundo objetivo (a eleição), o mundo social (quadro político, possíveis leitores) e o mundo subjetivo (a reflexão do candidato sobre o assunto). Veremos com mais detalhes, no momento da análise das anáforas indiretas presentes no texto, que os termos da temática que envolvem esta questão são bastante abstratos, como “eleição”, “processo político”, o que acaba estabelecendo uma relação meronímica um pouco diferente da prevista por Marcuschi.

Quanto aos elementos que definem/sustentam o gênero “redação de vestibular” argumentativo, temos: na primeira questão, as próprias marcas de autoria e retomada de informações do texto-base; e, na segunda questão, os operadores de oposição e contradição.

Nas duas propostas do vestibular expostas, temos a presença de gêneros secundários (o artigo, a entrevista) e gêneros primários (as vozes do senso comum, os exemplos), que orientam a elaboração e transformação do gênero.

A partir da análise apresentada, referente às propostas, temos condições de selecionar as seguintes indicações: O que escrever? Para quem escrever? Como escrever? E a partir disso, pensar na relação entre o autor e seus leitores (auditórios) e refletir sobre a noção pressuposta da linguagem, a argumentação.

Respondendo ao primeiro critério, por que considerar os textos dos candidatos enquanto gêneros? Podemos dizer que os textos são caracterizados por gêneros, por serem construídos, tendo por base uma série de condicionamentos que caracterizam a atividade proposta pela questão. O candidato tem, nas propostas, toda a orientação que necessita para redigir seu texto e caracterizá-lo conforme o solicitado, inserindo-se no mundo discursivo que lhe é sugerido. E fazendo essa adequação, seu texto se caracteriza por dado gênero.

Lembramos que os candidatos do vestibular acabam por simular uma situação quando se deparam com cada uma das questões, mesmo essa simulação é considerada texto, uma vez que está adequada à proposta, inserida numa atividade social.

Temos dito que a argumentação é construída, levando-se em conta o acordo entre os interlocutores e esse acordo é fixado (conhecido), também, antes da realização da ação. No estudo da retórica, vimos que todo texto é argumentativo e uma das condições para isso é que haja adequação entre autor/orador e auditório/interlocutor. Vimos ainda que o nível de linguagem (grau de formalidade/estratégias táticas), a ordem das informações nos textos são elementos pressupostos na retórica argumentativa e que bem combinam com a noção do ISD.

Passamos, pois, ao segundo critério de análise, que trata dessa noção recorrente a todos os textos: o caráter argumentativo. Veremos como aparece e se define a linha argumentativa nos gêneros.

Podemos pensar, num primeiro momento, em uma relação entre a retórica e o estudo do gênero, já explicitados. Para tanto, sugerimos trazer os elementos caracterizadores do gênero (o tema e a unidade composicional) e os elementos que ajudam no reconhecimento do gênero (intenções, propósitos, estratégias táticas,

interlocutores), a partir dessa junção, pensar de que forma esses elementos podem estar relacionados com a questão da argumentação. No estudo da argumentação, é preciso que haja acordo - entre o orador e o auditório - e esse acordo só se completa quando pensamos na ação de linguagem realizada, ou seja, vimos nos estudos ISDs que é na ação de linguagem que o gênero se constitui, portanto, é na ação (na produção efetiva) que conseguimos estabelecer também a argumentação. O que se encaixa perfeitamente com as noções do ISD.

Outra questão relevante no estudo da argumentação se dá se pensarmos em um dos elementos argumentativos: os fatos. Temos, na primeira questão, como fato, o projeto de lei que quer proibir o uso de celulares nas escolas de São Paulo; e na segunda questão, o fim ou não do voto obrigatório. Ambos os textos apresentam fatos, são constituídos por diferentes fatos e, é só a partir deles (de fatos), que é possível pensar em argumentação. Não há por que se argumentar se não for diante de fatos. E uma última relação possível é na reflexão sobre a noção de valores ou juízos que o candidato deve acionar no transcorrer da sua escrita. Esses aspectos caracterizam a função dialógica da linguagem, da retórica. Os valores e os juízos são construídos de várias maneiras, e essas atribuições evidenciam a argumentação do candidato, como veremos na análise dos textos. Uma das formas de se observar tais aspectos é a partir do processo de recategorização.

Podemos dizer que na análise de textos de gênero “redação de vestibular” argumentativo, a linha argumentativa é mais nitidamente percebida. A razão para isso está na função da proposta, que solicita explicitamente um posicionamento do candidato. Podemos pensar que nesse tipo de questão temos uma sequência argumentativa, com tese e argumentos.

Após analisadas as questões, passamos ao estudo dos textos, propriamente ditos, a fim de chegarmos ao terceiro ponto/critério: - o uso das anáforas indiretas nos textos dos vestibulandos, mais especificamente na análise da relação entre AI, gênero e argumentação.

Ao pensar na referenciação textual e nas anáforas nominais indiretas, é interessante ressaltar que, na grande maioria das ocorrências de referenciação indireta, as relações são interpretadas a partir de conhecimentos de mundo (ou mesmo, mentais) que estão estabilizados na sociedade, conforme veremos. Isso significa dizer que, a partir dos conhecimentos culturalmente partilhados entre os membros de dada comunidade, é possível fazer inferências do elemento novo.

Vamos à apresentação do primeiro texto, analisando as marcas lingüísticas, porém sempre reportando às questões já tratadas: o gênero e a argumentação.

Uma primeira observação. Veremos, nos textos apresentados, elementos em destaque. O elemento âncora está representado por um retângulo; o elemento anafórico, por sublinhado e, em pontilhados, alguns elementos que sugerem a sustentação dos gêneros. Essa observação vale para todos os textos analisados neste trabalho. Os textos originais encontram-se em anexo. Para facilitar a leitura, apresentamos as análises nas transcrições.

a) Primeiro texto:

Questão 02 – UFPR/2008

Em setembro de 2007, foi publicado nesse jornal um texto de Rosely Sayão, O veto ao celular na escola, o qual trata de um projeto de lei que proíbe o uso de celular em salas de aula e também sobre os motivos e conseqüências relacionados a aplicação do mesmo.

No texto fica claro o posicionamento da autora que é totalmente contra o uso do celular nas salas de aula, alegando que alunos e professores estão lá para um trabalho de foco, que exige concentração e superação. Concordo plenamente quando a autora coloca este argumento, porém não sei até que ponto um aparelho pode afetar no objetivo de aprendizagem de um aluno.

Dizer que é motivo de distração! todos sabem que para isto não é necessário levar consigo um celular, se for utilizado com bom senso e sendo monitorado pelos professores vejo o celular como um meio de facilitar o andamento do seu dia.

Antes de nos determos diretamente aos elementos de referência, vamos situar o estudo do gênero e da argumentação, tentando amarrar com as questões sobre AI.

No texto acima, observamos que o candidato se apresenta, simulando-se enquanto leitor do jornal *Folha de São Paulo*, através da passagem: “Em setembro de 2007, foi publicado nesse jornal um texto de Rosely Sayão”, ele faz referência ao texto-base, o que é o esperado. O vestibulando mostra o conteúdo presente no artigo e o transforma no conteúdo de seu próprio texto, vejamos: [sobre o artigo] “o qual trata de um projeto de lei que proíbe (...)”. Em seguida, ele evidencia o propósito comunicativo que é mostrar um posicionamento de Sayão “no texto fica claro o posicionamento da autora que é totalmente contra o uso dos celulares nas salas de aula”, “alegando que (...)”. E, ainda, expõe seu posicionamento, por meio da passagem “Concordo plenamente quando a autora coloca este argumento”, e ele segue construindo sua argumentação sobre o assunto, como veremos com mais detalhes. Vimos com esses elementos, retirados do texto, toda a inserção do sujeito no contexto discursivo criado pela proposta. O candidato escreve para sujeitos que também são os leitores do jornal. Através da organização do texto, podemos observar a elaboração de uma carta que resulta em um gênero, que viemos chamando, “redação de vestibular” argumentativo.

Com base no texto, podemos passar, agora, à análise das marcas lingüísticas que mais nos interessam aqui, as anáforas nominais indiretas. Respondendo ao nosso objetivo central: qual o papel das anáforas indiretas nos gêneros, neste caso no gênero “redação de vestibular” argumentativo?

Podemos apontar, no gênero do texto acima, as seguintes relações anafóricas⁹ marcadas: entre “escola” e “sala de aula”; entre “salas de aula” e “aluno”; entre “aluno” e “professor”; entre “trabalho de foco” e “concentração”; entre

⁹ É possível considerar outros tipos de relações por anáfora indireta, como entre “trabalho de foco” e “motivo de distração”. Porém, com base nas leituras feitas até o momento, preferimos, neste trabalho, não considerar esse tipo de relação como sendo um processo de anáfora indireta.

“concentração” e “superação”; entre “aprendizagem” e “aluno” e entre “aluno” e “professores”¹⁰. Vimos que toda anáfora indireta é não-transitiva, estabelecendo uma relação binária entre elemento “âncora” (fonte) e a anáfora (Kleiber, 2001). É possível observarmos que um elemento que funciona como anáfora, pode passar a ser âncora do elemento posterior (processo de refocalização).

O elemento âncora torna previsível a anáfora que por sua vez completa o sentido da frase e do texto e, por consequência, do gênero. É possível pensarmos em “sala de aula”, a partir da âncora “escola”; é possível pensarmos em “alunos”, a partir da âncora “sala de aula” e assim por diante.

Nessas relações, podemos observar a introdução de referentes novos, que são previsíveis na estrutura (conteúdo) do texto, é o caso de “sala de aula”, “aluno”, “professor”, “concentração” e “professores”. A relação entre elemento fonte e anáfora, nesses casos, dá-se por referenciação construída – introdução de referente novo e há uma relação de recategorização, ou seja, há uma nova categoria que é construída a partir da apresentação do novo elemento. E essa nova categoria denota indício argumentativo, ou seja, o candidato ao mudar de categoria, ao introduzir um elemento novo, e com novos sentidos, transmite suas escolhas, constrói seu ponto de vista.

As anáforas apresentadas são anáforas do tipo todo-parte, bem como exposto no critério “c”, caracterizado por relações meronímicas abstratas: Al baseadas em modelos cognitivos projetados no texto. Destacamos que a relação meronímica que aqui se estabelece é diferente de uma estrutura lógico-meronímica como trata Marcuschi.

O que nós assumimos neste estudo é uma relação “quase” meronímica, que se dá no plano do discurso e não no plano da demonstração. Consideramos a relação todo-parte destacando o fato de que, nas relações anafóricas, trata-se de

¹⁰ Podemos encontrar no texto também anáforas diretas, como “celular” e “um aparelho”. Outras possibilidades de referenciação podem ser demarcadas, considerando outros pontos de vista. Mas nos deteremos nas anáforas indiretas, baseadas em pesquisadores como Marcuschi e Koch (2002).

cadeias bastante abstratas. Voltando à análise textual, observamos a presença da anáfora indireta do tipo associativo funcional (Kleiber, 2001), o caso da relação sala de aula – aluno, em que o aluno se associa à sala de aula, pois desempenha uma função nesse espaço.

Interessante notar que essas anáforas estão neste texto para marcar a argumentação. Pois elas aparecem motivadas pelo conteúdo temático da proposta e retomam questões apresentadas no texto de Sayão, que remontam/trazem às idéias de Sayão novamente e, com isso, a argumentação do autor vai sendo construída a partir da inferência desses elementos anafóricos.

Podemos afirmar também que há, neste texto e no gênero que envolve propostas desse tipo, argumentos de causa. Por exemplo, quando o autor traz seus argumentos, explicando o porquê de tal posicionamento, como no último parágrafo.

O resultado que podemos demarcar é que, com base neste texto, no gênero argumentativo de “redação de vestibular” que define essa questão, a presença das anáforas assegura a unidade temática do texto, que diz respeito à esfera do meio escolar, tratando do uso dos celulares por alunos em sala de aula. As AIs estão organizadas de forma que recuperam a voz de Rosely Sayão, presentes no texto-base. Temos uma relação que vai construindo e retomando a voz da articulista. A AI indica uma organização temática que leva à construção da argumentação do autor do texto, pois, ao ele trazer para seu texto determinadas idéias e não outras, ele explicita o seu ponto de vista.

Quanto ao uso do celular, por ser marcado somente pelo processo de anáfora direta, não destacamos nesta pesquisa.

O segundo objetivo, indicado neste trabalho, diz respeito à sustentação do gênero, no caso o gênero de redação de vestibular argumentativo, em que perguntamos: que elementos lingüístico-textuais sustentam esse gênero nestes textos? Evidenciamos, no texto já apresentado, que se trata de um texto de gênero escolar argumentativo, evidenciado pelas marcas de autoria como “Concordo”, ou então “o posicionamento da autora é que(...)”, que identificam as diferentes vozes.

Neste primeiro texto, as Als estão de certa forma condicionando à argumentação, uma vez que se relaciona com a retomada das idéias de Sayão. Os argumentos podem ser identificados pela relação todo-parte, argumentos do tipo quase-lógico, pois ao selecionar determinadas partes a serem descritas, o candidato deixa transparecer sua opinião, neste texto o uso das Als como argumentos quase-lógicos não são tão evidentes como no texto da próxima questão analisada.

Passamos, agora, a segunda análise. No segundo texto selecionado, referente à segunda proposta, também argumentativa, encontramos:

b) Segundo texto

Questão 06 – UFPR/2007

A adoção do voto facultativo pode fazer crer que haveria uma alienação das pessoas a respeito do processo político e uma redução dos números de eleitores. No entanto, ao contrário do que alguns podem pensar, seria algo bom. Tal medida selecionaria, de certa forma, um eleitorado mais consciente de seu papel na eleição o que supostamente levaria a uma melhor seleção dos governantes. Mas o melhor trunfo seria outro. Como o voto não seria mais obrigatório, haveria uma redução do poder dos políticos que ainda contam com currais eleitorais dificultando sua eleição e abrindo portas, dessa forma, para novos personagens na vida pública, com idéias novas que poderiam melhorar o país.

Sobre a proposta que deu origem a este texto, considerações sobre o estudo do gênero e a argumentação já foram postas. Retomaremos aqui essas noções, para entender de que forma a Al se relaciona com elas.

O gênero textual “redação de vestibular” argumentativo, representado por este texto, requer do candidato um posicionamento sobre o fim do voto obrigatório. Podemos observar, no texto acima, o cumprimento à proposta: há a apresentação do tema (adoção ou não do voto facultativo na esfera social), através da passagem “A adoção do voto facultativo (...)”, o assunto (fim do voto obrigatório), que é evidenciado em todo o texto, pela própria temática, e a opinião do candidato

(favorável ao voto facultativo), pode ser ilustrada na passagem “A adoção do voto facultativo (...) seria algo bom”. Essas passagens ilustram o texto enquanto caracterizado pelo gênero argumentativo e nos mostram a argumentação do autor do texto. Vejamos, agora, de forma mais detalhada, como a AI se relaciona com esses elementos.

Observamos, na primeira frase, o sintagma “voto facultativo”, que pode ser interpretado como um elemento revelador do tema textual proposto, uma vez que a proposta questiona o posicionamento do candidato sobre o voto obrigatório/facultativo. Lembrando que a noção de tema, designada neste trabalho, é referente a toda esfera de circulação.

Quanto às anáforas indiretas, terceiro dos critérios de análise, temos, no texto apresentado, as seguintes relações anafóricas: “processo político” e “número de eleitores”; “eleitorado” e “eleição”; “eleição” e “seleção dos governantes”; e “poder dos políticos” e “currais eleitorais”, que além de manterem a unidade de sentido e a unidade temática, o uso das AIs indica a argumentação do autor do texto, através do uso de argumentos quase-lógicos. Os argumentos quase-lógicos representados pela relação do tipo todo-parte (por exemplo, “número de eleitores” faz parte do “processo político”) são caracterizados por se aproximarem de modelos matemáticos, caracterizados como argumentos de quantidade, uma vez que a parte (a anáfora) representa uma quantia desse todo (âncora). Para melhor entender esse tipo de argumento, podemos observar que as AIs marcadas no texto dizem respeito a uma relação meronímica (todo-parte), equivalendo-se ao tipo de argumento quase-lógico, em que temos um conjunto “processo político” e podemos pensar em vários elementos dentro desse conjunto (eleição, governantes, urnas, eleitores etc), a seleção de um deles indica a parte, a quantidade que está sendo formada.

E essa relação todo/parte, além de manter a unidade temática do gênero, constrói a argumentação do candidato, pois evidencia as escolhas deste.

Os processos de referenciação se caracterizam pela introdução de referentes novos, que são recategorizados. Isso pode ser observado, por exemplo,

com o uso da expressão “currais eleitorais”, que é uma expressão nova no texto, porém previsível, a partir da expressão anteriormente apresentada “poder dos políticos”, que funciona como âncora. Tal elemento “currais eleitorais” ganha um novo sentido, mais pejorativo, e por isso é recategorizado, não se está mostrando neutralidade ou simplesmente substituição. Há uma mudança na categoria, o que atribui um sentido diferente do presente no elemento âncora.

A relação que podemos estabelecer entre a noção de tema (o voto na esfera social), de Bakhtin (1997) e as anáforas indiretas, é que o tema é mantido por esses elementos referenciais e esses elementos juntamente com a manutenção temática, acabam construindo a argumentação do candidato.

Outro elemento de referenciação, presente no texto, é a expressão “país”, na última linha, que é recuperada a partir do conhecimento compartilhado, quando relacionada cognitivamente com as idéias anteriores, sendo que se trata de uma decisão política no Brasil, ou seja, significa que mesmo o candidato não tendo acionado isso anteriormente no texto, essa referência pode ser inferida, a partir do conhecimento de mundo. Temos, nesse caso, um tipo de anáfora indireta do tipo “c” - Al baseada em modelos cognitivos projetados no texto -.

Como o gênero argumentativo se mantém neste tipo de proposta? Temos as expressões “No entanto”, “ao contrário” e “mas” que representam idéia de contradição, a idéia de inversão de valores. Nessa proposta, o candidato é induzido a trabalhar com a contradição, uma vez que ele tem uma opção a escolher, ao eleger o voto facultativo ele deixa de lado o voto obrigatório, e precisa, necessariamente, mostrar razões para isso, através de argumentos. O gênero “redação de vestibular” argumentativo, neste caso, é identificado a partir da presença desses elementos, da orientação argumentativa de contradição e adversidade. O uso desses operadores estabelece sempre uma relação entre o que está explicitado antes e depois, na sentença, contribuindo no fortalecimento do posicionamento do candidato. As Als, neste texto, constroem o fio argumentativo, sendo constitutiva dos gêneros.

Podemos concluir que as Als neste tipo de gênero asseguram a argumentação do texto e estão relacionadas diretamente com a constituição do próprio gênero, a partir da configuração argumentativa e dos elementos que sustentam o gênero em cada uma das propostas, na primeira, o controle de autoria (dialogismo) e, na segunda, pelos operadores argumentativos.

3.2 Análise dos textos - gênero 'redação de vestibular' de transposição do discurso direto para o indireto

Trabalharemos, agora, com as questões de número 5 do vestibular da UFPR/2008, e a questão de número 5 do vestibular UFPR - Litoral/2007, a primeira tem como ponto de partida, como texto-base, o trecho de uma entrevista, e a segunda um diálogo sobre um anúncio publicitário. A partir da leitura da entrevista, o candidato deve transpô-la para o discurso indireto. Da mesma forma que na seção anterior, analisaremos o que faz o texto ser caracterizado enquanto gênero, como o gênero se mantém nesse tipo de proposta e como o fio argumentativo é marcado.

Nessas propostas, de transposição do discurso direto-indireto, o candidato, além do conhecimento sobre as condições de produção das duas propostas, precisa distinguir os dois tipos de discursos ou modalidades de texto (discurso direto e indireto), referido na própria questão do vestibular. Por isso, antes de dar início à análise, consideramos interessante resgatar algumas noções sobre essas modalidades. Para isso, mencionamos os trabalhos de Fiorin (2005) sobre autoria e de Bronckart (1999) sobre os tipos de discurso.

Começando pelas idéias postas por Fiorin (2005), sobre o assunto, o teórico afirma que: “No caso do discurso indireto: há um enunciado de um narrador e um enunciado de um locutor, ambos ditos pelo primeiro”, esse “narrador” seria quem está transpondo o discurso, ou seja, o autor do texto. Fiorin afirma também que “O discurso indireto é o enunciado em que, no interior da fala de um narrador, há a fala

de um locutor". (p. 70) O autor do texto deve transpor o discurso, organizando-o, selecionando as idéias que lhes pareçam mais importantes. Veremos, no texto, que essa seleção indica a argumentação do autor do texto.

O discurso reportado é a citação, pelo narrador, do discurso de *outrem* e não apenas a retomada de palavras ou sintagmas. Há um discurso citante e um discurso citado e o autor do texto (no caso, o candidato) deve marcar essas diferentes vozes (diferentes autorias). É fundamental que essa marcação ocorra, pois é a partir delas que o próprio gênero de transposição se realizará.

Para que o enunciatário/leitor perceba a distinção entre discurso citante e discurso citado, a marca mais importante da introdução do discurso do outro é o verbo introdutor, em geral, um *verbum dicendi*.

Em termos de distinção entre as modalidades, no caso do discurso direto, Fiorin (2005) afirma que, há um maior efeito de sentido de realidade neste tipo de discurso, pois tem-se a impressão de que o narrador está apenas repetindo o que disse o interlocutor. O discurso direto pode reproduzir integralmente um discurso.

Já no discurso indireto, o que acontece é diferente: o discurso citado está subordinado à enunciação do discurso citante. O enunciador dá sua versão sobre o texto que leu. Ainda segundo Fiorin, o discurso indireto analisa o discurso ou o texto de outros, o que torna possível pensar na relação entre o discurso pronunciado e um discurso anterior, estabelecendo aqui fortemente uma relação dialógica.

De acordo com as noções de Bronckart (1999), sobre o tipo de discurso interativo, podemos mencionar que o autor considera o discurso indireto como um discurso do tipo interativo secundário, encaixado em um outro tipo de discurso, o discurso principal. O discurso indireto e o discurso indireto livre, segundo o autor, mostram modalidades diversas de fusão dos discursos interativos e do discurso principal. Na discussão sobre o discurso indireto, Bronckart (2007) afirma:

Os segmentos de discurso interativo são integrados, desde o nível frasal, ao discurso principal e essa integração marca-se, ao mesmo tempo, pela presença de verbos de dizer no discurso principal e pela inserção do discurso interativo. (BRONCKART, 1999, p. 207).

Segundo o autor, o discurso indireto perde uma parte importante das características específicas do discurso interativo (ausência de frases não declarativas, transformação freqüente – mas não sistemática – dos pronomes dêiticos em anáforas, emprego do sistema dos tempos do discurso principal, etc). Essa transformação revela que o mundo do discurso interativo é acessível através do discurso principal. Há marcas de delimitação (verbos *dicendi*) e subordinação (conjunções) que organizam o discurso indireto. Essas questões teóricas foram necessárias, como forma de resgatarmos um estudo sobre essas modalidades e até mesmo para nos ajudar no momento da análise.

Sobre esse tipo de discurso, interessante destacar o que Perelman e Tyteca (2005) expõem: “quem concebe uma entrevista a um jornalista considera que seu auditório é constituído mais pelos leitores do jornal do que pela pessoa que está à sua frente.” (p.21) Observamos, no texto da proposta das questões desse tipo, que há toda uma situação de prática de linguagem que torna o texto coerente. Sobre isso podemos pensar nos leitores interessados nas entrevistas, a partir dos assuntos abordados.

A partir dessas noções, passamos à análise dos gêneros focalizados.

Primeiramente, vamos compreender as propostas, tentando resolver o primeiro critério de análise: o porquê dos textos produzidos nesta questão serem caracterizados por gêneros de transposição do discurso direto-indireto.

Como já dissemos é imprescindível que o candidato saiba distinguir discurso direto de discurso indireto. Só assim ele consegue realizar a tarefa proposta e passar para a interpretação das condições de escrita que lhes foram apresentadas.

Na primeira questão selecionada, de gênero “redação de vestibular” de transposição do discurso, é apresentada ao candidato uma entrevista impressa entre uma repórter (Silvia Colombo) e um historiador (Eric Hobsbawm). Na entrevista, a repórter pergunta ao historiador se ele acha que o imperialismo americano está enfraquecendo. Temos, portanto, um assunto político que está sendo discutido. O candidato deve ler, interpretar as respostas dadas pelo entrevistado, selecionando

as idéias centrais, para, a partir disso, organizar sua escrita, transpondo o que ele considerar mais importante.

Podemos selecionar como elementos que tornam o texto caracterizado enquanto gênero: o propósito comunicativo (divulgar o pensamento do historiador), conteúdo (o imperialismo norte-americano), interlocutores (pessoas interessadas por questões políticas). Enquanto mundos representados, podemos apontar: mundo objetivo (meio de divulgação – revista – informação política); mundo social (questões políticas, econômicas e sociais sobre os EUA); mundo subjetivo (reflexão sobre o imperialismo americano).

A partir desses dados contextuais, solicita-se ao candidato que ele transponha o texto do discurso direto para o indireto. Nesse tipo de proposta não se espera um posicionamento e sim uma adequação ao tipo de discurso, o indireto, além de um controle adequado das diferentes vozes envolvidas no discurso. Veremos que as escolhas feitas pelo candidato constroem o indício argumentativo do texto.

Na segunda questão, temos um diálogo de um anúncio publicitário, envolvendo dois interlocutores. Sobre a noção de pré-construto, vale para esta questão o mesmo que foi dito na questão anterior, uma vez que a tarefa solicitada é a mesma: o candidato deve realizar a transposição do discurso.

Desta vez, o diálogo se dá entre Fabio, radialista, e Eli, representante comercial e o meio de divulgação é o rádio. Podemos elencar, com base na proposta, os seguintes elementos que caracterizam este gênero: o propósito comunicativo (divulgação de um produto), papel dos interlocutores (Fabio – questiona Eli sobre o produto, além disso, ele se dirige aos leitores/ouvintes, tentando convencê-los a comprar o produto divulgado); Eli (representante comercial – faz propaganda do produto Diet 21), e os leitores (ouvintes).

Notamos, que, diferentemente da primeira proposta, aqui se trata de um anúncio publicitário, realizado em um veículo diferente do da primeira questão, o rádio. Vemos que pode haver uma alteração no que se refere às estratégias táticas

(grau de formalidade), caracterizando-se por ser mais informal, o que, conseqüentemente, cria uma aproximação maior entre os envolvidos no diálogo e os ouvintes, no caso. Os mundos representados também são outros; mundo objetivo (meio de divulgação – rádio – propaganda), mundo social (interessados em uma qualidade de vida melhor), mundo subjetivo (relaciona-se com o conteúdo anunciado – *Diet 21*, a ação de divulgação). Essa questão diferencia-se também da anterior pelo fato de o entrevistador emitir opinião, intervindo continuamente, não só entrevistando a representante comercial.

Compreendidos os aspectos que condicionam a produção dos textos de cada uma das questões, passamos agora ao segundo critério de análise, por nós explicitado: a questão da argumentação nos textos e nas propostas.

Nessas propostas, a argumentação não é nitidamente marcada, no sentido em que não temos uma seqüência argumentativa, com posicionamento, tese e, conseqüentemente, argumentos. Veremos, nesses textos que a argumentação, primeira, é a argumentação presente no discurso do sujeito do texto-base, do entrevistado. Na primeira questão, o argumento é o do historiador Eric Hobsbawm e, no segundo caso, é de Eli, a representante comercial e de Fábio, o radialista. Sobre a argumentação do autor do texto, o que temos são marcas que indicam a argumentação, mas não temos posicionamentos nem argumentos, e sim escolhas (lexicais e de conteúdo)

Ao realizar a transposição do discurso, o candidato na verdade resgata as argumentações do sujeito entrevistado, transmitindo, aos seus leitores, a argumentação que foi apresentada na entrevista. Interessante notar aqui que, quando afirmamos, apoiados na retórica argumentativa, que todo texto é argumentativo, tal argumentação é a do autor do texto. E de que forma ela é marcada nesses textos?

Já dissemos, em outro momento que, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), as opções, tanto de conteúdo (de idéias) quanto de itens lexicais, tornam um texto argumentativo, afinal elas deixam evidências do pensamento do autor. E é a

partir dessas escolhas que a argumentação do autor do texto, do candidato, será construída. Veremos que o uso de verbos *dicendi* também garante o indício argumentativo. Temos então que a argumentação, em ambos os textos, constituir-se-á pelo uso de verbos *dicendi* e pelas escolhas feitas pelo autor do texto, ou seja, quais idéias ele resolveu reportar.

Vamos passar para a análise do terceiro aspecto: as Als nos textos dos vestibulandos e retomaremos essa questão argumentativa em cada um dos textos analisados.

c) Terceiro texto:

Questão 5 – UFPR/2008

O imperialismo norte-americano está falindo, afirma Eric Hobsbawm em seu livro mais recente “Globalização, democracia e terrorismo”. Em entrevista à Folha de São Paulo, o historiador comenta sobre o livro e afirma ser impossível controlar um estado sem que este aceite a dominação. A exemplo da guerra do Iraque. Porém esta guerra não é a única causa do decaimento do projeto americano de dominação externa. Fragilidades apontadas na economia interna, principal preocupação da população norte-americana, podem provocar uma inversão no foco administrativo. Pode ser necessário substituir os projetos de dominação por preocupações econômicas.

Neste texto, observamos que o candidato cumpre a proposta. Vemos que o candidato insere-se no todo discursivo sugerido pela questão, contextualizando ao seu leitor que se trata da transposição de uma entrevista. Ele apresenta o tema: “...Hobsbawm em seu livro mais recente ‘Globalização, democracia e terrorismo’”. “Em entrevista à Folha de São Paulo, o historiador comenta sobre o livro...”. A partir dessas sentenças, o leitor toma conhecimento do texto-base, com o qual este texto está dialogando.

Há uma adequação ao que foi pedido, ele realiza a transposição do discurso direto-indireto, fazendo uso dos verbos *dicendi* de forma adequada. A partir da

construção do texto, podemos observar as seguintes relações anafóricas: “imperialismo norte-americano” e “dominação”, “dominação” e “guerra”, “projeto americano” e “dominação externa”, “economia interna” e “foco administrativo”. As Als neste texto constroem a argumentação do sujeito autor (do entrevistado do texto-base) e, além de sustentar a argumentação, as anáforas indiretas estão mantendo a unidade temática do texto: o imperialismo norte-americano. Temos, neste texto, argumentos de quantidade do tipo quase-lógico (todo-parte) e, representado pela relação entre elemento âncora e anáfora (em destaque no texto) e, ainda, podemos observar que se trata de relações meronímicas, mas de cunho abstrato. Vemos o argumento quase lógico entre “imperialismo norte-americano” e “dominação”, a final faz parte do conjunto “imperialismo norte-americano”, pensarmos em dominação; o segundo elemento pertence ao primeiro.

Esse tipo de argumento é caracterizado pelo tipo c: Al baseada em modelo cognitivo projetado no texto. Podemos fazer uma analogia com os *frames* de Koch, é preciso conhecer de imperialismo para saber que nele há a dominação e assim por diante.

Observamos que a relação anafórica é caracterizada pela estratégia de introdução de referentes novos, tendo em vista que nenhum elemento está fazendo correferenciação, ou seja, retomando o mesmo referente. O que ocorre é a introdução de elementos novos, mas, que são previsíveis na estrutura temática do texto. Vemos que essas anáforas indiretas são recategorizadas, dando um sentido novo ao texto.

Nesse tipo de texto, como vimos, o candidato deve expor a opinião de outrem e não dele próprio, a dele é apenas indiciada, através de marcas linguísticas, tais como escolhas dos verbos *dicendi* e as opções de o que transpor. Temos, na transposição do discurso direto para o indireto, a opinião de Hobsbawm (o entrevistado), através dos argumentos do tipo quase-lógico (todo-parte). A argumentação que é construída é a do sujeito entrevistado (Eric Hobsbawm). O papel das anáforas indiretas, portanto, neste tipo de texto é construir e sustentar,

através do argumento pela quantidade, a argumentação do sujeito do discurso citado. As Als não asseguram a argumentação do autor do texto, e sim do sujeito envolvido no texto da entrevista.

O gênero “transposição do discurso direto-indireto”, neste texto, é mantido pelo uso dos verbos *dicendi*, como: “afirma”, “comenta” e “afirma” novamente, que marcam as diferentes vozes que compõem o texto citado. Outro elemento a ser analisado é que o candidato, ao fazer uso do operador argumentativo “porém” e da expressão “Pode ser necessário (...)”, revela o ponto de vista do entrevistado presente no texto-base, mas evidencia também a sua argumentação, no caso, a do autor do texto.

Vejamos o texto que diz respeito à segunda proposta sobre o gênero escolar de transposição do discurso direto-indireto, referente à entrevista de rádio:

d) Quarto texto

Questão 5 – UFPR/litoral -2007

Fábio, o locutor de rádio, depois de cumprimentar Eli, representante comercial presente no estúdio, pergunta a ele qual é a atividade física recomendada por todos os médicos. Eli afirma que, além de caminhar, é importante dar dez mil passos ao dia.

O locutor diz que a caminhada faz bem ao corpo e, aproveitando para fazer propaganda do Diet 21, pergunta para Eli sobre o brinde. Eli responde que o brinde é o passômetro, um contador de passos mundialmente famoso.

Finalizando, Fábio fala sobre as outras capacidades do passômetro que são medir distância percorrida e calorias perdidas, incentivando o ouvinte a adquirir o produto.

Neste texto, podemos observar que o candidato-autor apresenta ao leitor o texto-base, que se trata de uma entrevista de rádio, quando afirma que Fábio é um locutor de rádio. O candidato apresenta os sujeitos envolvidos na entrevista (Fábio e

Eli) e organiza a “fala” de ambos. Observamos o uso de verbos *dicendi* (destacados por pontilhados), que funcionam como um elemento de delimitação e organização das vozes. Em destaque, tais verbos, que justificam o fato de esse texto pertencer ao gênero ‘transposição do discurso direto/indireto’, são eles: “pergunta”, “afirma”, “diz”, “pergunta”, “responde”, “fala”.

As relações anafóricas neste texto são as seguintes: “atividade física” e “passos”¹¹, “caminhar” e “caminhada”, “propaganda do Diet 21” e “brinde”; “passômetro” e “passos”, “distância percorrida” e “calorias perdidas”. Observamos que essas relações, todas referenciação por anáforas indiretas, tendo um caso do tipo nominalização entre “caminhar” e “caminhada” são referidas, recategorizadas, trazendo a temática discutida no texto base e a argumentação, própria de todos os textos, neste caso, não só do entrevistado, mas de ambos, pois o locutor interfere nas respostas, interagindo com ela e com os ouvintes, auxiliando-a na divulgação do produto “Diet-21”, tentando convencer os ouvintes a adquiri-lo.

Podemos afirmar, também, para este texto, que é possível notar a argumentação do candidato-autor, a partir das escolhas que ele faz, sejam elas do conteúdo transposto ou das expressões lexicais. Essa argumentação é bastante implícita, e pode ser também, evidenciada, pela própria relação dialógica entre o texto do candidato e o texto-base. Porém, não é essa a argumentação nitidamente marcada, e sim as dos envolvidos no diálogo. A expressão “aproveitando para fazer propaganda” retrata a argumentação do autor do texto.

Os textos caracterizados pelo gênero “transposição do discurso direto-indireto” aproximam-se entre si, tendo como característica sempre marcar a argumentação que foi apresentada no discurso direto. O candidato/leitor que consegue selecionar as idéias principais e marcar as diferentes vozes envolvidas é considerado hábil para este tipo de domínio lingüístico. Ele passa as idéias

¹¹ Não estamos mantendo relação anafórica entre “atividade física” e “caminhar”, pois estamos priorizando as relação nominais. Veremos que “caminhar” e “caminhada” serão destacadas, pois se trata de um caso de nominalização.

principais, construindo seu texto e evidenciando sua argumentação. A AI auxilia na argumentação, mas do sujeito entrevistado, que é motivada pelo conteúdo temático (tema da proposta).

Nessas propostas a AI não assegura a argumentação do texto, apenas dá indícios, através dos elementos recategorizados. O gênero se mantém pelo uso de verbos *dicendi*.

3.3 Análise dos textos - gênero escolar descritivo

No que diz respeito à análise analítico-descritiva, referente à leitura e interpretação do gênero “gráfico”, temos como resultado a produção de um texto caracterizado pelo gênero “redação de vestibular” analítico-descritivo, em que o candidato deve analisar, comparar e descrever elementos presentes na demonstração gráfica. Trabalharemos agora com as questões de número 6 da UFPR/2008 e a questão de número 2 da UFPR/2007 (em anexo). Novamente, retomaremos os três critérios de análise, já explicitados, visando compreender: a) a relação existente entre a AI e o gênero, b) como o gênero está marcado nos textos, e c) como se constrói o fio argumentativo, inerente a todo o texto, de acordo com a retórica.

Sobre esse gênero textual, chamamos atenção para o fato de que, nas propostas desse tipo, não temos uma questão argumentativa a ser formulada/desenvolvida pelo candidato. Novamente não há uma sequência argumentativa (posicionamento e argumentos do candidato) que precise ser construída. A tarefa pedida é a descrição (comparação) dos dados presentes no (s) gráfico (s). Por conta disso, nesse tipo específico de gênero, centramos nosso interesse na unidade composicional de Bakhtin (1997), ou seja, na forma como os elementos estão sendo dispostos no texto. Se os dados forem apresentados antes, isso tende a indicar idéias mais centrais e, se expostos depois, pode indicar idéias

mais periféricas. Perelman e Obrechts-Tyteca (2005) já disseram que a ordem dos elementos pode indicar um maior ou menor valor argumentativo.

A característica da composição, a ordem dos elementos no texto, pode ilustrar alguns dos passos da seqüência descritiva proposta por Adam (2001), das quais selecionamos dois procedimentos: a aspectualização e a relação. Como veremos esses processos se relacionam com as cadeias anafóricas.

O procedimento de aspectualização é considerado a base da descrição, já que trata da exposição de elementos que são inferidos para descrever um determinado dado, essa exposição é feita a partir do conhecimento das partes que compõem esse dado. Por exemplo, o autor do texto faz um recorte das partes que compõem determinado elemento, esse elemento é aspectualizado em vários itens e cada um desses itens vem a caracterizar o elemento descrito. Cada uma das partes que pode ser descrita/referida, denomina-se *aspecto*. A partir de um elemento (todo), é possível selecionarmos informações a serem descritas (as partes). Com isso temos uma relação meronímica topo/parte. Segundo Adam (2001), a operação de aspectualização é a mais comumente admitida como base da descrição. A aspectualização tem a ver com a decomposição em partes e pode ser correspondente às relações de anaforicidade, em que temos um elemento fonte (todo) e anáforas (partes, denominadas aspectos) que a ele se referem. Vemos que há uma combinação entre o procedimento de aspectualização e o processo de referenciação.

O procedimento de relação estabelece uma relação, como o próprio nome sugere, entre as propriedades do elemento descrito. Essa relação pode se dar por comparação, metáfora ou, ainda, meronímia. O procedimento de relação pode ser entendido enquanto expansão descritiva do texto, ou seja, cada um dos elementos (das partes) que são selecionadas estabelecem entre si uma relação. Essa apresentação de elementos (soma das partes) vão se relacionando e ampliando o sentido do objeto descrito e do texto.

Agora, vamos retomar às propostas do vestibular, procurando caracterizar o gênero “redação de vestibular” analítico-descritivo que caracteriza os textos dos candidatos.

Neste tipo de proposta, o candidato deve, primeiramente, analisar os dados expostos, compreender as indicações das legendas e verificar os dados mais significativos, apontados no gráfico. Ele deve reconhecer as características do gráfico, o significado de cada estrutura, além de ter noções de porcentagem. Após apropriar-se de todas as informações contidas no gráfico, o candidato deve selecionar as que considerar mais importantes, as que apresentam relações que ele considera interessantes, descrevendo-as e comparando-as. Podemos notar que há muitos dados que podem ser descritos, porém, o candidato deve selecionar alguns, os mais representativos.

A partir disso, podemos pensar no que leva um texto a ser caracterizado por um gênero analítico-descritivo. Vamos analisar cada uma das propostas.

Na primeira questão deste tipo, questão de número 06, da prova da UFPR/2008. É apresentado ao candidato um gráfico ilustrativo das taxas de fecundidade distribuídas por região brasileira entre os anos de 1991 e 2000. O candidato deve comparar os índices entre as regiões. Temos toda uma situação discursiva (uma atividade social) que caracteriza a proposta e direciona à escrita do candidato.

O gráfico foi publicado na revista *Ciência Hoje*, retirado dos dados do Censo demográfico (de 1991 e 2000). O meio social em que o gênero está circulando, a revista, já faz uma delimitação dos possíveis leitores. O candidato, ao descrever os dados, deve selecionar os mais importantes, transmitindo aos seus leitores o que observou, através de uma comparação. O leitor da revista (autor) deve imaginar que está escrevendo para pessoas interessadas no assunto, e deve estar ciente de seu papel: analisar e descrever os dados, cumprindo o que foi solicitado pela proposta.

Fazendo menção ao estudo do gênero de texto, temos, na primeira questão deste tipo: como propósito comunicativo (informar realidades, no caso, índices de

fecundidade); como conteúdo (as taxas de fecundidade); como interlocutores (leitores interessados em questões sociais e econômicas e, por ser material retirado da *Ciência Hoje*, o público contempla leitores da revista). Sobre os mundos representados, temos na proposta do vestibular, referente ao texto-base, como mundo objetivo (revista), mundo social (questões políticas, econômicas e sociais), mundo subjetivo (comparação dos elementos).

A ação social praticada neste processo é marcada por uma argumentação secundária, o candidato não precisa apresentar avaliações sobre os resultados, nem emitir opinião sobre as prováveis justificativas e sim transformar esses dados numéricos, presentes em tabelas, em um texto descritivo e informativo.

Na segunda proposta deste tipo, questão 02 da UFPR/2007, é apresentada ao candidato uma pesquisa, publicada na *Datafolha*, retirada do jornal *Folha de São Paulo*, sobre uma investigação a respeito de como o brasileiro se situa politicamente: se de direita, de esquerda ou de centro. Para tal investigação, foram feitas perguntas aos brasileiros sobre o que eles pensam a respeito de temas polêmicos como aborto, maioria penal e pena de morte. Os candidatos devem analisar o comportamento das três diferentes posições políticas, em relação ao questionamento sobre os temas explicitados. Após a análise, eles devem comparar as vertentes políticas, verificando se elas ainda encontram-se nitidamente distantes ou não. Da mesma forma que na questão anterior, o candidato precisa se inserir no mundo discursivo sugerido pela questão, realizando a descrição e a comparação dos elementos expostos.

Nessa proposta, assim como na anterior, o candidato deve apresentar aos seus leitores o resultado demonstrado nos gráficos. O tema do “gráfico” explicitado na proposta, retirado da *Folha de São Paulo*, caracteriza-se por contemplar um público leitor que se importa com questões políticas, e mais, com o perfil dos brasileiros frente a essas questões. O candidato, colocando-se não como um leitor da *Folha de São Paulo*, mas como analista, deve interpretar as diferenças entre três os perfis e descrevê-los. O propósito comunicativo, desta segunda questão, (é

comunicar, informar), o tema (perfil político dos brasileiros), interlocutores (leitores interessados em compreender os dados e ter acesso à comparação, a uma relação entre os elementos). Sobre os mundos representados podemos inferir: mundo objetivo (jornal), mundo social (questões políticas) e mundo subjetivo (o perfil dos brasileiros referente à política).

Passando ao segundo critério de análise: a questão argumentativa no texto dos vestibulandos. Podemos dizer que a argumentação, em ambas as últimas propostas, é caracterizada por ser secundária. Ou seja, ela existe nesses textos, mas é construída com base nas escolhas de referência (lexicais), na própria disposição dos elementos no texto e nas recategorizações estabelecidas na retomada dos elementos.

A argumentação do autor do texto se manifesta a partir das escolhas que ele faz e da forma como organiza a composição dos elementos nos textos.

Passamos à análise de cada um dos textos, procurando entender melhor cada um desses fatores.

e) Quinto texto

Questão 6 – UFPR/2008

A comparação entre as taxas de fecundidade – número de filhos por mulher – nas diferentes regiões do Brasil entre 1991 e 2000 mostra relações de clara heterogeneidade. Sudeste, Sul e Centro-Oeste são as regiões em que o mais comum é até dois filhos por mulher. Nas outras regiões, a porcentagem é bem menor, ficando ao redor de apenas 30 pontos. A relação se inverte se compararmos as porcentagens de mulheres que têm cinco ou mais filhos. Norte e Nordeste, apesar de terem diminuído consideravelmente seus índices no período citado, dominam nesse ponto, com 10,8% e 14,9%, respectivamente. As outras três regiões mantêm uma média aproximada de 1,3%, muito inferior. Apesar das diferenças, nota-se um aspecto comum a todas as regiões: a mulher brasileira tem cada vez menos filhos. Em maior ou menor grau, todas as regiões têm apresentado menor fecundidade.

Com base no texto acima, vemos que o candidato cumpre a proposta, ao declarar: “A comparação entre as taxas de fecundidade (...) nas diferentes regiões do Brasil...”. A partir do texto do candidato, temos condições de apontar alguns dos elementos que caracterizam esse gênero: o propósito comunicativo (divulgar os índices de fecundidade no Brasil), o contexto social (trata-se de uma pesquisa que envolve a sociedade brasileira). Observamos que há o tema sendo mantido, através da própria referência e que os elementos de relação e aspectualização fazem com que haja a descrição no texto. Vejamos as cadeias anafóricas e como elas se organizam e se identificam com a sequência descritiva.

Sobre as anáforas indiretas presentes nesse texto, temos as seguintes cadeias anafóricas: “taxas de fecundidade” que se relaciona, primeiramente com “mulher brasileira” e, por segundo “taxas de fecundidade” se relacionando com “filhos”. Esses processos são anáforas indiretas, recategorizadas, do tipo c, pois faz parte do conhecimento de mundo que “mulher” e “filhos” dizem respeito à fecundidade. São elementos que são referidos, embora já tenham sido apresentados no texto, na explicação do que sejam as taxas de fecundidade.

Outra cadeia anafórica existente pode ser estabelecida entre “regiões do Brasil” e “Sul”, “regiões do Brasil” e “Sudeste” e “regiões do Brasil” e “Centro-oeste”. Cada uma das regiões mencionadas não retoma a expressão região, cada elemento representa uma parte do elemento “região”, sendo, portanto, um dos *aspectos*. Temos aí um procedimento de aspectualização. E os três elementos entre si “Sul”, “Sudeste” e “Centro-oeste” estão relacionados, são Als que entre si estão relacionadas, compondo as partes do elemento todo “regiões brasileiras”. As Als se relacionam com os procedimentos de descrição e com a composição desses elementos. Na expressão “Nas outras regiões”, o autor relaciona “Norte” e “Nordeste”, que se aspectualizam, constituindo partes desse todo, mas que entre si estabelecem uma relação. Podemos observar que esses processos de referência por Al retomam o tema, mantendo a unidade de sentido, além de evoluir na descrição (todo-parte).

As Als nesses textos não asseguram a argumentação do autor, como aconteceu nas análises dos primeiros textos. Os elementos, quando recategorizados, apenas dão indício argumentativo. A argumentação, nesse tipo de gênero é construída pelas escolhas de o que descrever e em que ordem descrever. Pois com isso é possível identificar o que o autor do texto considera mais central.

Outro aspecto a ser observado é que a expressão “a mulher brasileira” acaba se relacionando com a cadeia anafórica “regiões do Brasil”, pois tratando de “fecundidade” nas “regiões do Brasil” temos uma relação explícita entre essas duas cadeias, e sempre vai existir uma relação entre os elementos que compõem o texto, assim se garante a coerência e progressão textuais.

O autor do texto organiza seu texto, seleciona as idéias mais centrais. Ao eleger as três regiões para descrever e comparar, Sul, Sudeste e Centro-Oeste, o autor deixa evidências de sua argumentação.

f) Sexto texto

Questão 2 – UFPR/2007

Uma convergência de idéias e opiniões entre os brasileiros que se consideram conservadores da direita e os progressistas da esquerda. Isso é o que pode ser concluído da pesquisa Datafolha, publicada na Folha de S. Paulo em 13/08/06.

A pesquisa primeiramente perguntou aos entrevistados qual era o posicionamento político – direita, esquerda ou centro – em que se classificavam, e depois foram questionados sobre 3 temas polêmicos: aborto, maioria penal e pena de morte. O resultado foi que os três perfis, compartilhavam a mesma opinião sobre os assuntos. 63% dos entrevistados de direita e 61% dos de esquerda, mostraram-se favoráveis a lei que prevê aborto apenas em caso de estupro ou risco para a mãe. Menos de um quinto dos entrevistados, progressistas e conservadores, declararam-se contrários a diminuição da maioria penal para 16 anos, e praticamente a mesma porcentagem (55%) foi obtida pelos dois diferentes setores manifestando-se favoráveis a adoção da pena de morte no Brasil.

Neste texto, o candidato deve transcrever os dados representados em três gráficos (cada um apontando dados sobre questões polêmicas – aborto, maioria penal e pena de morte). Ele precisa analisar cada gráfico tendo em vista os diferentes perfis que podem ser assumidos entre os brasileiros no que diz respeito à política.

Vemos que o candidato cumpre o que é solicitado, ao declarar que se trata de uma pesquisa e que “há uma convergência de idéias e opiniões entre os brasileiros”, ele toca no tema, no conteúdo do texto que caracteriza esse gênero. Temos também, como característica do gênero, os seguintes elementos: propósito comunicativo (descrever e comparar o perfil dos brasileiros no que diz respeito à política), contexto (político) e interlocutores (possíveis leitores, interessados no assunto).

Podemos observar as seguintes relações anafóricas: “posicionamento político” que se relaciona com: “direita”, “posicionamento político” que se relaciona com “esquerda” e “posicionamento político” que se relaciona com “centro”. Temos nesse caso anáforas indiretas, pois quando pensamos em posicionamento político, é previsível pensarmos em direita, esquerda e centro, são conhecimentos de mundo, convencionados e compartilhados entre os membros de uma comunidade. Vemos que há uma aspectualização: direita, esquerda e centro são partes, aspectos de “posicionamentos políticos”. Podemos observar também a anáfora indireta entre os três elementos: direita, esquerda e centro. Um nos leva a pensar no outro. Os três elementos entre si, estabelecem uma relação, procedimento de relação.

Há também “temas polêmicos” – “aborto, maioria penal e pena de morte”. Cada um desses elementos se relaciona com “temas polêmicos”, cada um desses elementos é um aspecto de “temas polêmicos. Não podemos dizer que entre os três elementos estabelece-se uma relação, pois pensar em aborto, nem sempre nos leva a pensar em pena de morte ou em maioria penal.

Destacamos que a argumentação neste tipo de texto, para este gênero, é mantida na realização de aspectualização e de relação. Na aspectualização, temos,

a partir de um elemento, o todo, inferências a outros elementos (que compõem esse todo). Vemos que esses elementos novos são recategorizados, entre si eles pertencem a uma mesma categoria, mas em relação ao elemento âncora não.

A argumentação, neste gênero se constrói na apresentação das informações, na forma como os elementos estão organizados e apresentados, na retomada dos temas. Os elementos de referência que aparecem nestes textos se caracterizam por tematizar determinada esfera temática (perfil dos brasileiros diante de temas polêmicos), termos que são adequados ao tema e a própria ação de linguagem que está sendo desempenhada. Tais referentes evidenciam a argumentação a partir de como estão expostos e apresentados.

Nessas questões, a AI funciona como elemento de aspectualização e relação, mantendo a própria seqüência descritiva. A AI não assegura a argumentação, mas as escolhas dos elementos a serem aspectualizados e relacionados indiciam à argumentação do sujeito autor do texto.

4 CONCLUSÃO

O presente trabalho de pesquisa investigou a relação existente entre AI e gênero de texto, apresentando um levantamento dos elementos lingüísticos que sustentam os três diferentes gêneros de “redação de vestibular” abordados: o argumentativo, o de transposição do discurso direto-indireto e o analítico-descritivo. Concluimos que existe uma relação pertinente entre AI e gênero, porém essa relação não é homogênea, ou seja, não é sempre a mesma. A análise das redações produzidas pelos vestibulandos mostrou que, para cada gênero e, mais especificamente, nos textos de cada proposta, a AI representa diferentes fenômenos lingüísticos.

Paralelamente a essas investigações, trabalhamos com a construção da argumentatividade nos diferentes gêneros de “redação de vestibular”. Viemos dizendo, desde o início do trabalho, que a adoção a uma concepção retórica pressupõe que todo texto é argumentativo. Para tanto, buscamos, em cada texto, o fio argumentativo que caracterize cada um dos gêneros trabalhados.

Diante dos objetivos apresentados, os resultados nos levaram a constatar que, no gênero “redação de vestibular” argumentativo, a anáfora indireta é condição para a argumentação. Ou seja, o processo de referenciação garante a argumentação do gênero: na primeira proposta, pela retomada da voz da articulista do texto, trazendo as idéias centrais do texto-base e, no segundo caso, pelo uso dos argumentos quase-lógico (todo-parte). Pudemos observar, nas duas propostas analisadas deste mesmo gênero, que a AI reforça o posicionamento do sujeito-autor, através da retomada do conteúdo temático (Bakhtin, 1997). Quanto à sustentação do gênero “redação de vestibular” argumentativo, podemos dizer que, na primeira questão este é sustentado pelo uso de marcas de autoria e, na segunda questão, por operadores argumentativos, de contradição e oposição.

No gênero “redação de vestibular” de transposição do discurso direto-indireto, as anáforas aparecem dentro da argumentação do sujeito entrevistado,

organizando a argumentação não do autor do texto, mas do sujeito presente no texto de discurso direto (no caso, os participantes da entrevista). A argumentação do autor ficou evidenciada nas escolhas e usos de verbos *dicendi*. Esse tipo de gênero, nas duas questões, é caracterizado/mantido pelo uso de verbos *dicendi*, que indicam a avaliação sobre e a organização do discurso do outro.

No gênero “redação de vestibular” analítico-descritivo, as anáforas indiretas mantêm a seqüência textual descritiva, como pudemos observar, com o uso dos processos de aspectualização e relação. Tais processos asseguram/sustentam a constituição do gênero analítico-descritivo e a argumentação se constitui pelas escolhas dos elementos relacionados e aspectualizados (Adam, 2001). Neste gênero, a presença das Als mantém a seqüência descritiva.

A concepção do ISD possibilitou-nos refletir sobre a relação entre ação de linguagem e atividade social, noções que condicionam a circulação e o estudo dos gêneros. Todo gênero resulta de uma ação de linguagem pré-construída, que é culturalmente partilhada e que deve se adequar às determinadas e variadas atividades sociais. Essa condição nos levou a dar um tratamento histórico e social ao nosso material de estudo, as redações do vestibular. Assumindo a perspectiva do ISD, pudemos compreender o que faz com que um texto seja caracterizado por determinado gênero e como um gênero caracteriza-se enquanto gênero, ou seja, que condições sociais, intencionais garantem a compreensão, circulação e produção dos gêneros.

Seguindo nossa pesquisa e complementando o próprio estudo da linguagem proposto, trabalhamos com a retórica argumentativa, que apresenta, a nosso ver, pontos em comum com a perspectiva do ISD. Quando mencionamos que todo texto é argumentativo e que há condição para tal, como o acordo entre quem profere/escreve e quem recebe a informação (o auditório), podemos dizer que essa condição é similar à apresentada no ISD, quando se pensa na adequação entre agente, ação de linguagem e atividade social. A noção de acordo, portanto, provinda do estudo da retórica, pode ser pensada na adequação entre a atividade social e a

ação de linguagem e até mesmo nas relações entre os mundos representados em que circula um determinado gênero de texto.

O tratamento da referenciação entra como uma noção mais interna ao texto, mas que deve ser vista em relação com as demais teorias: o ISD e a argumentação. De que forma a AI se relaciona com os gêneros e com a argumentação? Essa pergunta já foi respondida e o que podemos retomar aqui é que a AI, independentemente do gênero em que aparece, será um dos seus elementos constitutivos. Nos casos aqui trabalhados, a AI indicou, nos textos das primeiras propostas, a argumentação do autor do texto; no das segundas, a argumentação do sujeito entrevistado e, nas últimas, a AI indicou que a seqüência descritiva existe.

Ao estudar a referenciação textual, através dos trabalhos de Marcuschi e Koch (2002), foi possível um aprofundamento nos estudos sobre referenciação, principalmente, no tocante às AIs, uma vez que os teóricos exploram de uma forma mais interessante e abrangente o fenômeno, dando uma dimensão maior ao estudo das anáforas indiretas por inferência. Por meio de algumas alterações, conforme vimos na tabela do item 2.3.1, sobre os processos de referenciação, foi possível repensar alguns dos processos, tornando o estudo da referenciação mais direcionado e coerente aos nossos interesses; por exemplo, a própria noção de AI, que para Marcuschi e Koch (2002) era caracterizada enquanto estratégia de alteração referencial. Para nós, passou a ser caracterizada enquanto introdução de um referente novo, porém previsível na estrutura do texto. Essa alteração não nos impediu de continuar trabalhando com a noção de AI dos pesquisadores, devido às contribuições e caracterizações por eles apresentadas.

Os dados da pesquisa que desenvolvemos apontam para uma questão interessante. O estudo da referenciação trouxe, além da possibilidade de análise dos textos como gêneros, a análise do princípio da recategorização, uma das características comum às AIs. Seguindo este princípio, todo elemento retomado por uma anáfora do tipo indireta é recategorizado, ou seja, o elemento introduzido pertence a uma nova categoria, diferente da que caracteriza o elemento prévio (a

âncora), isso gera, conseqüentemente, um novo sentido ao texto todo. Então, podemos dizer que a própria recategorização pode construir a argumentação, através desse novo sentido que é apresentado. Através da recategorização podemos pensar na argumentação em uma noção interacionista sociodiscursiva. Pois é no quadro da ação de linguagem e na recategorização referencial que a argumentação se configura. A AI não assegura a argumentação do texto, mas pode indicá-la, ou seja, dar indícios de argumentação, a partir dessas atribuições novas de sentido.

Os dados da pesquisa indicam que o tipo de AI mais recorrente nos textos dos vestibulandos foi a do tipo c, explicitado no trabalho: AI baseada em modelos cognitivos projetados no texto. Podemos justificar esse resultado, pelo fato de as AIs reportarem às inferências de conhecimento de mundo que são projetadas no texto. E isso cabe ao estudo da referenciação.

Vimos também que há três níveis de análise textuais (enquanto gênero, enquanto texto empírico, enquanto tipo textual) e vimos que foi preciso passar pelos três níveis para pensarmos na relação entre AI e gêneros. Priorizamos a questão do gênero pelo fato de nosso recorte de pesquisa centrar-se nessa noção, considerando-o caracterizador dos textos. Passamos pela noção de texto empírico durante as análises, marcando nos textos os processos de referenciação das AIs. Quanto à seqüência/tipo textual, esta foi tratada principalmente na análise dos textos de gênero analítico-descritivo. Vemos que um mesmo texto pode ser “olhado” por esses três vieses e que, em nosso trabalho, foi importante percorrermos os três níveis, para podermos chegar ao estudo das AIs e as possíveis relações que podem ser estabelecidas.

O presente trabalho começou com uma proposta um pouco diferente. Primeiramente, com o objetivo de analisar o comportamento das AIs nos diferentes gêneros textuais, partindo do pressuposto de que a AI era, sempre, condição para a argumentação em todo e qualquer gênero textual. No desenvolvimento da pesquisa, fomos tomando rumos novos, chegando à proposta que se manteve: a análise da

relação existente entre as Als e os diferentes gêneros textuais de “redação de vestibular” e, ainda, a análise dos fenômenos lingüísticos que mantêm tais gêneros.

Acreditamos que a noção argumentativa ganhou, principalmente após o trabalho de qualificação¹², um respaldo maior. Mesmo assim, achamos melhor dar a ela um tratamento paralelo ao estudo, somente acrescentando ao nosso trabalho uma abordagem mais argumentativa. Perguntamo-nos, agora, em etapa final, com a ênfase dada ao estudo da argumentação, se não deveríamos contemplá-la de forma diferente. Acreditamos que a argumentação poderia estar colocada em forma de destaque, mas preferimos tratá-la da forma como foi tratada, pela própria seleção do recorte teórico desejado desde o princípio.

Com base na revisão da literatura e com os resultados encontrados, refletimos que há, não só no texto, mas na linguagem, um pressuposto argumentativo. Quando pensamos em ação de linguagem, atividade social, ou mesmo no acordo entre interlocutores, vemos que tais fatores são anteriores ao texto. Vimos que a própria atividade social se caracteriza por mapear a argumentação do texto a ser produzido, que as condições exigidas, antes da realização da ação, já são uma indicação de argumentação. Sugerimos, então, que as condições de produção indicam a argumentação dos textos. O que, além de reforçar que todo texto é argumentativo, reforça uma idéia subjacente de que a linguagem, por si só, é argumentativa. Todo o contexto de produção já pressupõe a argumentação.

Por fim, notamos que, com o estudo da referenciação textual e o estudo dos gêneros, além de compreendermos melhor a noção de texto, passamos por uma série de teorias que nos auxiliam a compreender melhor muitos dos fenômenos da linguagem.

¹² Por sugestão das professoras Iara Bemquerer Costa e Lígia Negri.

5 REFERÊNCIAS

ADAM, J.M. **Linguistique textuelle**: Des genres de discours aux textes. Paris: Nathan, 1999.

_____. **Les textes types et prototypes** - récit, description, argumentation, explication et dialogue. Paris: Nathan, 2001.

BAKHTIN, M. **Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1953].

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 1999 [1997].

_____. Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. In: **Revista da ANPOLL**. Campinas/SP. N.19, 2005, pág. 231-256.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

BONINI, Adair. A noção de seqüência textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: MEURER, A. J; BONINI, A.; MOTA-ROTH, D. [Org.]. **Gêneros**: teorias, métodos, debates. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, v. 1, p. 208-236.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I.V; MORATO, E.M; BENTES, A.C (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 125-149.

_____. Expressões Referenciais – uma proposta classificatória. In: CAVALCANTE, M.; BRITO (orgs). **Gêneros Textuais e Referenciação**. Grupo Protexoto. Fortaleza, 2004.

_____. O processo de recategorização sob diferentes parâmetros. CAVALCANTE, M.; BRITO (orgs). **Gêneros Textuais e Referenciação**. Grupo Protexoto. Fortaleza, 2004.

CITELLI, B. A argumentação. In: CITELLI, B. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2001- (Coleção aprender e ensinar com textos, v.7). p. 153-171.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

FIORIN, J.L. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Ática, 2ª Ed. 2005.

GRUGINSKI, E., et al. O que está por trás da avaliação das redações do vestibular? In: **Educar em Revista**. Curitiba/PR: Ed. UFPR, 2003. P.315-333.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus, 1999.

ILARI, R. Resenha da obra L' anaphore associative de Kleiber. In: **Caderno de Estudos Lingüísticos**. Campinas, 2003. 355-372.

KLEIBER, G. **L'anaphore associative**. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

KOCH, I.V. Referenciação e orientação argumentativa. In: I.G.V. KOCH, E.M. MORATO & BENTES (orgs). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, I.; MORATO, E.; BENTES, A.C. Introdução. In: _____. **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 7-10.

LEONTIÉV, A. N. **Le développement du psychisme**. Paris: Editions Sociales, 1984.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Para (re) pensar o ensino do gênero. **Calidoscópio** – Revista de Lingüística Aplicada, São Leopoldo, v. 2, n. 1, 2004. p.17-28.

_____. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.

_____. Entrevista com Jean-Paul Bronckart. In: **DELTA**. São Paulo: 2004
Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 31/08/2007

MARCUSCHI, L.A. Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I.V; MORATO, E.M; BENTES, A.C (orgs) **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.p. 53-102.

_____. Os desafios da identificação do gênero textual nas atividades de ensino: propósitos comunicativos *versus* forma estrutura. In: **Anais III SIGET**, UFSM, 2005.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A; KOCH, I. V. Estratégias de referência e progressão referencial na língua falada. In: **Gramática do Português falado**. Vol. VIII: Novos estudos descritivos. Campinas: Ed. UNICAMP, 2002.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. 2003. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M et al (orgs.) **Referenciação**. São Paulo: Contexto, p. 17-52.

PERELMAN, C; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005 [1996].

PIAGET, J. **Épistémologie des sciences de l'homme**. Neuchatel: delachaux et Niestlé, 1970.

RASTIER, F. Interprétation et comprehension. In: F. RASTIER & LLYOD (orgs). **Cognition and Categorization**. New York: Wiley, 1994.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004 [1998].

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem. In: MEURER, J.L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, v. 1, p. 152-183.

ROJO, R. Gêneros do Discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, v. 1, p. 184-207.

SCHNEUWLY, B. La conception vygotskyenne du language écrit. In: **Etudes de Linguistique Appliquée**, n. 73, p. 107-117, 1988.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHWARZ, M. **Indirekte Anaphern in Texten**. Studien zur domängebundenen Referenz and Kohärenz im Deutschen: Niemeyer, 2000.

SWALES, J.M. **Genre Analysis: English in academic and Research Settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VYGOTSKY, Liev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

6 OBRAS CONSULTADAS

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

ILARI, R. Anáfora e correferência: por que as duas noções não se identificam? In: **Caderno de Estudos Lingüísticos**. Campinas: UNICAMP, 2001.

_____. Alguns problemas no estudo da anáfora textual. In: Revista Letras. Curitiba, 2001.

KOCH, I. V. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 1996.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970. 360p.

PLANTIN, C. **A argumentação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOUSA, M. M.F. **Inter-relação entre as seqüências textuais e os processos de referenciação anafórica no gênero anúncio**. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/93.pdf> Acesso em: 26/02/2008

VYGOTSKY, Liev. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1991.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

7 ANEXOS

7.1 Anexo – propostas do gênero ‘redação de vestibular’ argumentativo

UFPR/2008

QUESTÃO DISCURSIVA 02

O veto ao celular na escola

Rosely Sayão

Um projeto de lei que proíbe o uso de telefones celulares nas salas de aula de todas as escolas do estado de São Paulo foi aprovado no último dia 28 pela Assembleia Legislativa. Agora, depende apenas da sanção do governador para ser aplicado: 90 dias após sua publicação, passa a valer como lei.

Já sabemos que até crianças bem pequenas portam seus celulares com naturalidade e os levam para todos os locais. Também sabemos que escola não é lugar para celular, já que alunos e professores estão lá para um trabalho de foco, que exige concentração e superação. Além disso, se algum aluno precisar fazer ou receber um telefonema urgente, pode usar o telefone da escola.

O problema é que os pais decidiram que os filhos têm de estar com o telefone sempre. É que eles, a qualquer hora, podem querer falar com o filho e vice-versa. Assuntos inadiáveis? Não pode ser, já que todo dia eles se falam várias vezes.

Pelo jeito, os pais abdicaram da possibilidade de tomar uma decisão responsável a esse respeito. Sucumbiram, impensadamente, à pressão do mercado – que exige que os telefones sejam consumidos por todos – e dão os aparelhos aos filhos. Ensinam seu uso, apontam locais onde não é adequado portá-los ou situações próprias ou impróprias que motivam as chamadas? São poucos os que fazem esse trabalho educativo.

Creio que agem assim porque ganham um benefício secundário: estão sempre ligados aos filhos e fazem com que estes permaneçam na mesma situação. O celular que liga os

pais a seus filhos já foi comparado ao cordão umbilical. Não é uma analogia bem apropriada?

Por outro lado, as escolas logo constataram que os trabalhos escolares, que exigem foco, dedicação e concentração, ficavam prejudicados com a presença do celular. Por isso, muitas já vetaram seu uso e até aplicam sanções aos alunos que não obedecem a essa determinação. Mas tem sido difícil contornar a situação, porque os professores também usam o celular na escola, e isso, claro, leva os alunos a fazerem o mesmo.

Por isso, parece que o projeto de lei mencionado vem em boa hora e que pais e professores devem aceitá-lo de bom grado. Mas devo alertar que tal lei, caso sancionada, é bem perigosa.

Acima de tudo, porque coloca o Estado no lugar de pai. Os educadores precisam usar a autoridade na relação com os mais novos. Quando os pais precisam tomar uma atitude que desagrade aos filhos, preferem que seja outro – a escola, o Estado – a fazê-lo.

Mas, quando o Estado passa a legislar sobre a vida dos cidadãos, nunca se sabe quando e onde irá parar. Além disso, sabemos que regras evocam transgressões. Por isso, em educação é muito mais valioso trabalhar com princípios do que com regras.

No mundo adulto, os princípios parecem ter perdido o valor: nós também queremos regras para transgredi-las com a mesma atitude da juventude. Afinal, num mundo que valoriza a juventude, somos todos jovens. Mas e os mais novos, por quem serão introduzidos na convivência civilizada com o outro e com a humanidade?

(Folha de S. Paulo, 6 set. 2007, Caderno Equilíbrio, p. 12.)

Tomando como ponto de partida o artigo de Rosely Sayão, escreva uma carta ao jornal Folha de S. Paulo, para ser publicada no painel do leitor. Seu texto deverá:

- ser autônomo: imagine que você será lido por pessoas que não tiveram acesso ao texto de Rosely Sayão. Portanto, não pressuponha esse conhecimento dos leitores;
- tomar um posicionamento da autora e apresentá-lo ao leitor;
- ter, no máximo, 15 linhas.

ATENÇÃO: Sua carta não poderá ser assinada. Qualquer sinal de identificação invalida sua prova.

UFPR/2007

QUESTÃO DISCURSIVA 06

Leia abaixo um trecho da entrevista de Marco Aurélio Mello, presidente do Tribunal Superior Eleitoral, à revista ISTOÉ.

ISTOÉ – O sr. é a favor do fim do voto obrigatório?

Marco Aurélio – Sim. Sou favorável ao voto facultativo. Deixar o voto apenas como um direito, e não como um dever. Não cabe persistir com o voto obrigatório de pessoas que comparecem sem ter a mínima noção do que farão no dia da eleição e que número digitarão na urna eletrônica.

ISTOÉ – Isso não multiplicaria a alienação da população do processo político?

Marco Aurélio – Nós teríamos, de fato, a ausência de muitos eleitores. Mas teríamos a participação, com uma concretude maior, dos eleitores conscientizados. Agora, você veja o paradoxo: obriga-se o voto e dá-se ao eleitor o direito de anulá-lo. Será que o objetivo é esse?

ISTOÉ – Mas o voto nulo não é um direito, um posicionamento político?

Marco Aurélio – A omissão é uma fuga à responsabilidade quanto ao futuro do Brasil. É não perceber que a eleição repercute nos anos seguintes. Essa história de só olhar para o umbigo, para as questões individuais, está no campo da miopia absoluta.

(ISTOÉ, 30 ago. 2006.)

Fim do voto obrigatório: você é a favor ou contra?

Em um texto de 6 a 8 linhas, apresente seu ponto de vista sobre essa questão, sustentando-o com argumentos.

7.2 Anexo – propostas do gênero ‘redação de vestibular’ de transposição do discurso direto-indireto.

UFPR/2008

QUESTÃO DISCURSIVA 05

Leia abaixo um trecho da entrevista do historiador Eric Hobsbawm à repórter Sílvia Colombo, do jornal *Folha de S. Paulo*. Na conversa com a jornalista, Hobsbawm discute questões abordadas no seu livro mais recente: *Globalização, democracia e terrorismo* (*Globalisation, democracy and terrorism*).

Folha: O sr. acredita que a supremacia norte-americana esteja em vias de se dissolver?

Hobsbawm: A guerra do Iraque está demonstrando que exercer influência no mundo todo não será possível. Ela está demonstrando que mesmo uma grande concentração de poder militar não pode controlar um Estado relativamente fraco sem certa aprovação e consenso deste. Defendo no livro que o projeto norte-americano de dominação externa está falindo. O que não significa que os Estados Unidos se tornarão um país mais fraco, ou que estejam em declínio ou colapso. Mesmo que percam os seus soldados, continuarão sendo uma nação importante, econômica e politicamente.

Folha: Mas onde estão os indícios dessa falência, além do fracasso da intervenção militar no Iraque?

Hobsbawm: O império norte-americano não permanecerá, entre outras razões, por questões internas. A maior parte dos norte-americanos não quer saber de imperialismo e sim de sua economia interna, que tem mostrado fragilidades. Logo os projetos de dominação mundial terão de dar lugar a preocupações econômicas. E os outros países, se não podem conter os Estados Unidos, têm de acreditar que é possível tentar reeducá-los.

(*Folha de S. Paulo*, 30 set. 2007, p. A33.)

Exponha a opinião de Hobsbawm num texto em discurso indireto, de até 8 linhas.

UFPR/LITORAL 2007

QUESTÃO DISCURSIVA 05

O texto abaixo é a transcrição de um diálogo, transmitido pela Rádio Terra AM, entre Fábio, apresentador do programa *Alegria do Rádio*, e Eli, representante comercial, presente no estúdio de gravação com o apresentador.

Fábio – Olha, você sabe que hoje em dia todo mundo precisa praticar um tipo de atividade física, não é? “Fábio, é verdade, eu vejo todo mundo aí praticando e eu tô aqui parada, sedentária.” Não pode não, tem que cuidar um pouquinho mais. Agora, sabe qual é a atividade física mais recomendada hoje pelos médicos? Não sabe? Bom dia, Eli!

Eli – Bom dia, Fábio.

Fábio – Todos os médicos recomendam que a gente pratique qual atividade física?

Eli – Além de caminhar, tem que dar dez mil passos ao dia.

Fábio – Gente... caminhada... caminhada não dói, não machuca, você começa devagarzinho, depois vai aumentando até chegar a dez mil passos por dia. É o que você precisa para fortalecer seu coração, seu pulmão, ossos, articulações e deixar de vez de ser uma pessoa sedentária, não é isso?

Eli – É isso.

Fábio – Agora, Eli, as pessoas perguntam para mim: mas ó Fábio, como contar quantos passos eu dou por dia? É simples, é só adquirir o Diet 21, porque adquirindo o Diet 21 ela ganha... o quê, Eli?

Eli – Ela ganha o fabuloso aparelho que está um sucesso no mundo todo, viu, Fábio? O passômetro.

Fábio – Passômetro, exatamente isso. Com esse aparelho você consegue não apenas contar quantos passos você deu por dia, mas inclusive medir a distância que você percorreu e ainda ver quantas calorias você perdeu. Meu amigo, fala a verdade, esse aparelho é demais, não é? E tem mais ainda. Você não tem idéia de como ele vai ser útil para você, viu? Você põe na cintura, né, sai de manhãzinha e já vai contando quantos passos. Olha, de casa até o ponto de ônibus, quantos passos? Do ponto de ônibus até meu trabalho, quantos passos? Aí, depois você vê quantos passos faltam para você completar dez mil. Olha aí que fácil, que simples! Então ligue agora, adquira seu Diet 21 e ganhe imediatamente o seu passômetro.

(FAVERO, L. L. A linguagem radiofônica: interação locutor/ouvinte. In PRETI, D. *Oralidade em diferentes discursos*. S. Paulo: Humanitas, 2006.)

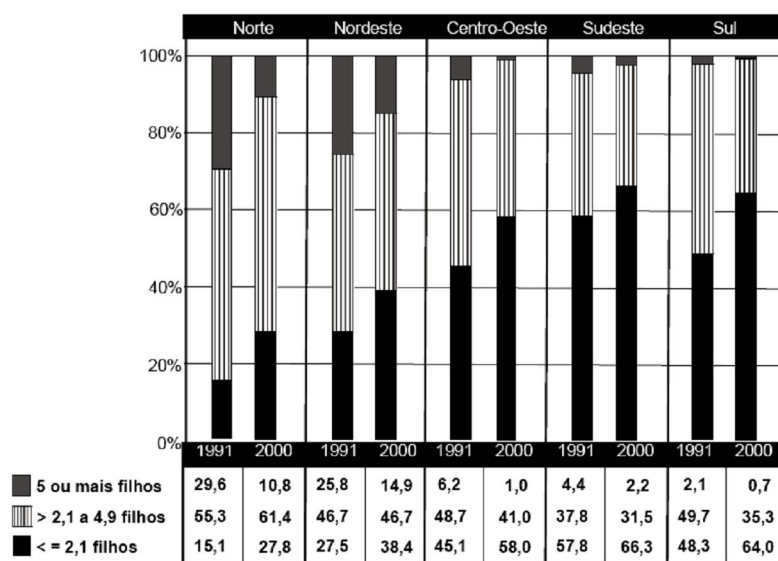
Escreva um texto em discurso indireto, sintetizando o diálogo entre o locutor de rádio e o representante comercial. Seu texto deve respeitar as normas do português culto escrito e ter, no máximo, 12 linhas.

7.3 Anexo – Propostas do gênero ‘redação de vestibular’ analítico-descriptivo

UFPR 2008

QUESTÃO DISCURSIVA 06

O gráfico abaixo mostra as taxas de fecundidade (número de filhos por mulher) distribuídas por região brasileira entre os anos de 1991 e 2000. Em um parágrafo de no máximo 10 linhas, compare os índices entre as regiões.

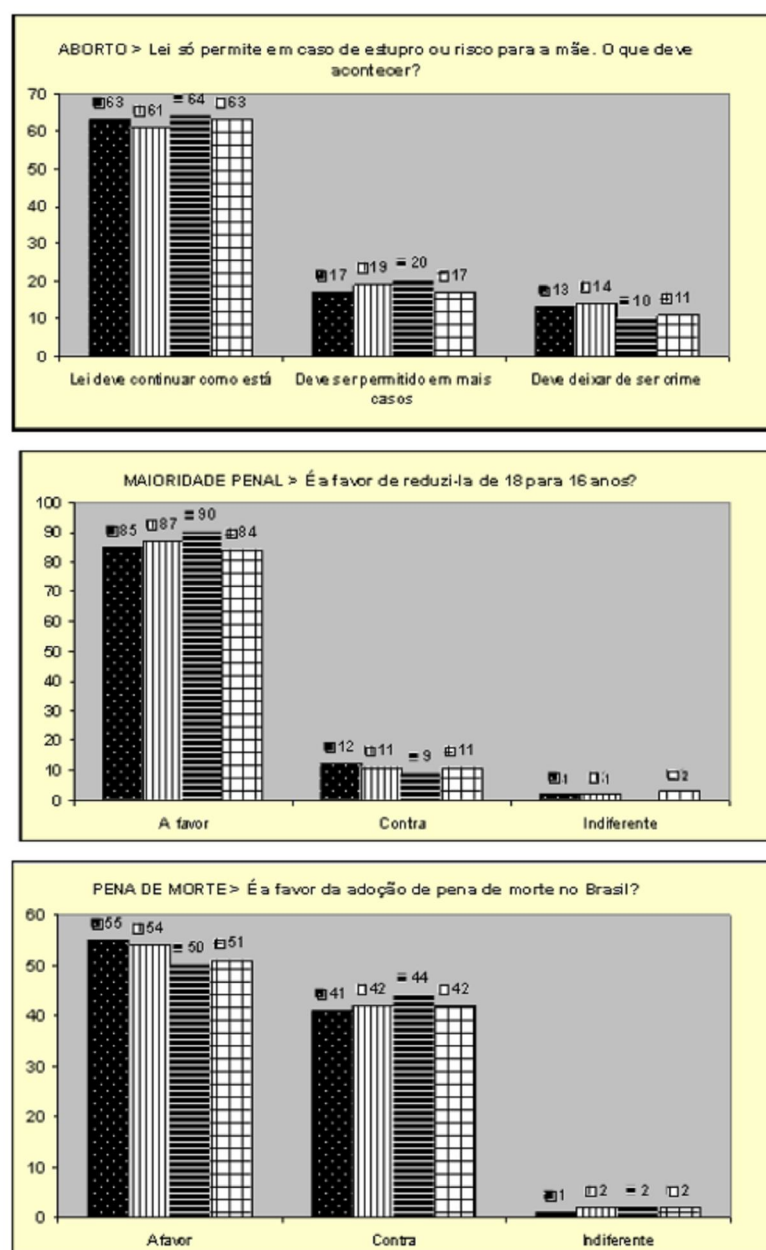


Fonte: Censos Demográficos de 1991 e 2000 (microdados da amostra)

(Ciência Hoje, vol. 37, set. 2005, p. 32.)

UFPR 2007

QUESTÃO DISCURSIVA 02



Uma pesquisa Datafolha, divulgada na Folha de São Paulo em 13 de agosto de 2006, investigou como o brasileiro se situa politicamente. Os resultados mostraram que 47% dos eleitores se definiram como sendo de direita, 30% de esquerda e 23% de centro. As pessoas pesquisadas ainda se manifestaram sobre assuntos polêmicos, como aborto, maioridade penal e pena de morte. O resultado sobre esses três temas, conforme se vê nos gráficos acima, foram tabulados de acordo com o perfil político dos entrevistados.

Tendo em vista que a direita foi sempre associada a um perfil conservador e a esquerda a um perfil progressista, escreva um texto comparando o perfil da esquerda e o da direita brasileiras, tomando por base os resultados da pesquisa. Seu texto deverá ter de 10 a 12 linhas.

7.4 Produções textuais referentes às propostas argumentativas.

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 02

Em setembro de 2007, foi publicado neste jornal um texto de Peryly Sampaio, o texto os celulares na escola, o qual trata de um projeto de lei que proíbe o uso de celulares em salas de aula e também sobre as motivações e consequências relacionadas à aplicação da mesma.

No texto faz claro o posicionamento da autora que é totalmente contra o uso de celulares nas salas de aula, alegando que alunos e professores estão lá para um trabalho de foco, que não tem interrupção e suposição. Concordo plenamente quando a autora coloca este argumento, porém não sei até que ponto um aparelho pode afetar o objetivo de aprendizagem de um aluno.

Diz-se que o motivo de distração? todos sabem que por aí vai, não é necessário levar celulares para lá, utilize-se um bom livro e ainda monitorados pelos professores veja o celular como um mais de facilitar o andamento da sua dia.

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 06

A adoção do voto facultativo pode fazer crer que haveria uma alienação dos cidadãos a respeito do processo político e uma redução do número de eleitores. No entanto, ao contrário do que alguns podem pensar, seria algo bom. Tal medida selecionaria, de certa forma, um eleitorado mais consciente do seu papel na eleição, o que supostamente levaria a uma melhor relação dos governantes. Mas o melhor tempo seria outro. Como o voto não seria mais obrigatório, haveria uma redução do poder dos políticos que ainda contam com curules eleitorais, dificultando sua eleição e abrindo portas, dessa forma, para novas personagens na vida pública, com ideias novas que poderiam melhorar o país.

7.5 Produções textuais referentes às propostas de transposição de discurso

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 05

O imperialismo norte-americano está falindo, afirma Eric Hobsbawm em seu livro mais recente 'Globalização, democracia e terrorismo'. Em entrevista à Folha de S. Paulo, o historiador comenta sobre o livro e afirma ser impossível controlar um estado sem que este aceite a dominação. A exemplo da Guerra do Iraque. Porém esta guerra não é a única causa do declínio do projeto americano de dominação externa. Fragilidades apontadas na economia interna, principal preocupação da população norte-americana, podem provocar uma intervenção na área administrativa. Pode-se recusar substituir os projetos de dominação por preocupações econômicas.

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 05

Fábio, o locutor de rádio, depois de cumprimentar Eli, representante comercial presente no estúdio, pergunta a ele qual é a atividade física recomendada por todos os médicos. Eli afirma que, além de caminhar, é importante dar dez mil passos no dia.

O locutor diz que a caminhada faz bem ao corpo e, aproveitando para fazer propaganda do Diet 2¹, pergunta para Eli sobre o brinde. Eli responde que o brinde é o passômetro, um contador de passos numeralmente passos.

Finalizando, Fábio fala sobre as outras capacidades do passômetro que são medir distância percorrida e calorias perdidas, incentivando o ouvinte a adquirir o produto.

7.6 Produções textuais referentes às propostas analítico-descriptivas

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 06

A COMPARAÇÃO ENTRE AS TAXAS DE FECUNDIDADE - NÚMERO DE FILHOS POR MULHER - NAS DIFERENTES REGIÕES DO BRASIL ENTRE 1991 E 2000 MOSTRA RELAÇÕES DE CLARA HETEROGENEIDADE. SUDESTE, SUL E CENTRO-OESTE SÃO AS REGIÕES EM QUE O MAIS COMUM É TER DOIS FILHOS POR MULHER. NAS OUTRAS REGIÕES, A PORCENTAGEM É BEM MENOR, FICANDO AO REDOR DE APENAS 30 PORCEN-
 A RELAÇÃO SE INVERTE SE COMPARARMOS AS PORCENTAGENS DE MULHERES QUE TÊM CINCO OU MAIS FILHOS. NORTE E NORDESTE, APESAR DE TEREM DIMINUÍDO CONSIDERAVELMENTE SEUS ÍNDICES NO PERÍODO CITADO, DOMINAM NESSE PUNTO, COM 108% E 149%, RESPECTIVAMENTE. AS OUTRAS TRÊS REGIÕES MANTÊM UMA MÉDIA APROXIMADA DE 13%, MUITO INFERIOR. APESAR DAS DIFERENÇAS, NOTASE UM ASPECTO COMUM A TODAS AS REGIÕES: A MULHER BRASILEIRA TEM CADA VEZ MENOS FILHOS. EM MAIOR OU MENOR GRAU, TODAS AS REGIÕES TÊM APRESENTADO MENOR FECUNDIDADE.

RESPOSTA DA QUESTÃO DISCURSIVA 02

Uma convergência de idéias e opiniões entre os brasileiros que se consideram conservadores da direita e os progressistas da esquerda. Isso é o que pode ser concluído da pesquisa Datafolha, publicada no Folha de S. Paulo em 13/08/06.

A pesquisa primeiramente perguntou aos entrevistados qual era o posicionamento político - direita, esquerda ou centro - em que se classificavam, e depois foram questionados sobre 3 temas polêmicos: aborto, maioridade penal e pena de morte. O resultado foi que, em três perfis, compartilharam a mesma opinião sobre os assuntos. 63% dos entrevistados de direita, e 61% dos de esquerda, mostraram-se favoráveis a lei que prevê aborto apenas em caso de estupro ou risco para a mãe. Menos de um quinto dos entrevistados, progressistas e conservadores, declararam-se contrários a diminuição da maioridade penal para 16 anos, e praticamente a mesma porcentagem (55%) foi obtida pelos dois diferentes setores manifestando-se favoráveis a adoção da pena de morte no Brasil.